جامعة مؤته

عمادة الدراسات العليا

التدين وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية وأنماط التنشئة الأسرية لدى طلبة جامعة تبوك

إعداد الطالب:

مسعود بن حسين القحطاني

إشراف:

الأستاذ الدكتور عماد الزغول

رسالة مقدمـة إلى عمادة الدراسات العليـــــــا

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

الإرشاد النفسي والتربوي، قسم الإرشاد والتربية الخاصة

جامعة مؤتة، 2009

الإهداء

إلى أب رباني على حب العلم وعلمني بأن الحياة كفاح وعمل وصبر...

وإلى أم جادت بكل نبل وسخاء وأكرمتني بالدعاء وسطرت بحبها الحلم حقيقة...

إلى جميع إخوتي وأخواتي...

وإلى زوجتي الغالية التي كانت عوناً لي بعد الله على المثابرة والاجتهاد...

إلى ابنتي شوق...

إليهم جميعاً أهدي ثمرة جهدي المتواضع

مسعود بن حسين القحطاني

الشكر والتقدير

لا يسعني إلا أن أتقدم بعظيم الشكر والامتنان إلى عميد كلية العلوم التربوية الأستاذ الدكتور عماد الزغول الذي غمرني بحسن خلقه، وأتحفني بغزير علمه فلم يبخل علي بالجهد والتوجيه والنصيحة، فكان لتشجيعه وصبره الأثر الكبير في إثراء هذه الدراسة، فله مني جزيل الشكر وبالغ التقدير.

كما أتقدم بجزيل الشكر للسادة أعضاء لجنة المناقشة المحترمين، والشكر موصول لكل من ساعدني وشجعني إلى أن وصلت إلى هذه المرحلة، فلهم مني جميعاً بالغ التقدير.

مسعود بن حسين القحطاني

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
1.3.1.2 مفهوم التنشئة الأسرية..................	33
2.3.1.2 أهداف التنشئة الأسرية.................	34
3.3.1.2 أنماط التنشئة الاجتماعية الأسرية.......	35
4.3.1.2 العوامل المؤثرة في أنماط التنشئة الوالدية	39
2.2 الدراسات السابقة..	41
1.2.2 الدراسات العربية..............................	42
2.2.2 الدراسات الأجنبية..............................	48
3.2.2 التعليق على الدراسات السابقة.....................	50
الفصل الثالث: المنهجية والإجراءات.................................	52
1.3 مجتمع الدراسة وعينتها...................................	52
2.3 أدوات الدراسة..	53
3.3 إجراءات تطبيق الدراسة.....................................	57
4.3 المعالجة الإحصائية......................	58
الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات.....................	59
1.4 عرض النتائج ومناقشتها..................................	59
2.4 التوصيات..	65
المراجع...	66
الملاحق..	77

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

رمز الملحق	عنوانه	الصفحة
أ	مقياس التدين..	77
ب	مقياس الكفاءة الاجتماعية...................................	86
ج	مقياس اتجاهات التنشئة الوالدية كما يدركها الأبناء...........	91

قائمة الأشكال

الملخص

التدين وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية وأنماط التنشئة الأسرية لدى طلبة جامعة تبوك

مسعود بن حسين القحطاني

جامعة مؤتة، 2009

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التدين والكفاءة الاجتماعي، وأنماط التنشئة الأسرية لدى طلبة المرحلة الجامعية في مدينة تبوك، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة تبوك الذكور للعام الدراسـي (2009-2010)، والبـالغ عـددهم (1300) طالباً موزعين على السنوات الأربع، وتكونت عينة الدراسة مـن (130) طالباً، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق مقياس التدين من إعداد صـالح الـصنيع، ومقياس الكفاءة الاجتماعية من إعداد فاطمة أبو رمان، ومقياس اتجاهـات التنـشئة الوالدية كما يدركها الأبناء من تطوير الهنداوي والزغول والبكور، وقد تم اسـتخدام عدد من المعالجات الإحصائية للإجابة عن أسـئلة الدراسـة، فقـد تـم اسـتخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التبـاين الأحـادي ومعامـل الارتباط واختبار شفيه.

وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة قوية النمط الديمقراطي للتنشئة الأسرية وبين الكفاءة الاجتماعية، كما أشارت النتائج وجود فروق في التدين بين طلبة السنة الأولى والثانية والثالثة ولصالح الثالثة، حيث كانوا الأكثر ديناً.

وأشارت النتائج كذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحـصائية فـي الكفـاءة الاجتماعية تبعاً للمستوى الدراسي بين طلبة السنة الأولى والثالثة ولـصالح الثالثـة حيث كانوا الأكثر كفاءة اجتماعية، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصـيات من أهمها توعية الطلبة بأهمية التدين وأثره على الكفاءة الاجتماعية، وتوعية الآبـاء بأهمية التنشئة الأسرية على الكفاءة الاجتماعية ومستوى التدين.

Abstract

The Relationship between Religiosity and both Social Efficacy and Family Socialization Patterns Within Tabuk University Students

By

Mas'oud Al Qahtani

Mu'tah University,2009

This study aimed at determining the relationship between religiosity and both social efficacy and Family Socialization patterns Within Tabuk University students. The study population consisted of 1300 male undergraduate students at Tabuk University during the academic year 2009 while the sample consisted of 130 students. To achieve the objectives of the study, the researcher applied Al Sanee'a instrument(1998), the instrument of social efficacy (2008) and the measure of parental upbringing attitudes as perceived by sons developed by Hindawi, Zghool and AL Bkour (2001). Several statistical treatments have been used to answer the questions of the study such as the arithmetical means, standard deviations, multiple regression, ANOVA and Chaffe' Test.

Results indicated that there was a significant negative relationship between authoritarian family upbringing pattern and social efficacy, no relationship between ignorance family upbringing pattern and religiosity as well as social efficacy. The result showed also that there were statistically significant differences in religiosity levels between both first and second year students and third year students in favour of the latter's, and statistically significant differences in the social efficacy accede to the year level of students in favour of third year students.

The study concluded several recommendation such as enhancing the awareness of students towards religiosity importance and its influence on the social efficacy, and enhancing awareness of parents towards the importance of family upbringing on social efficacy and level of religiosity.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

يعد التدين نمط سلوكي وأسلوب حياة بغرض التمسك والالتزام بأفكار المعتقد الديني وتعاليمه تجاه الخالق والمجتمع، فالمتدين يتميز بـالإرادة لتعـديل الـسلوك استجابة لمضمون العقيدة الدينية، بصرف النظر عن نوع العقيدة التي يعتقد بها.

وذلك لان الإنسان عبر التاريخ استجاب لنداء الفطرة الدينية مما جعل الـدين يسهم في نشر الحقائق والمفاهيم والمبادئ الربانية لبناء الإنسان وإصـلاح بيئتـه الاجتماعية لخلق الأمن الذاتي والاجتماعي له، فالدين يـسعى لمـصلحة الإنـسان والأصول الدينية والتي يمكن أن تكون أساسا لبناء أنموذج متميز يصلح للتطبيق في المجتمعات الإنسانية،(القحطاني، وطلافحة،2007).

ومما لا شك فيه أن التدين هو القاعدة الوحيدة التي يجب أن تبنى عليها كـل جوانب الحياة، ذلك لأن صلة الإنسان بربه عامل حاسم في تحقيق توافقـه النفـسي والاجتماعي مما يؤدي إلى أن ينظم شـؤون حياته وتفاعلاته الاجتماعية , (القعيب, 2003).

وحيث أن شخصية الفرد ذات جوانب مفقودة يحتاج كل منها إلى الإشـباع، فكما أن الجانب البيولوجي له مطالب ينبغي إشباعها كذلك فإن الجانب الروحي لـه مطالب قد بينها الدين، فكلما تم توجيه الفرد إلى القيام بالأعمال الـصالحة، تحقـق النمو الروحي له، وذلك بتقوية صلته بالله (الدباغ، 1994).

حدد الدين وظائف متعددة تجاه الفرد، فهو الذي يعطيه الشعور والإحـساس بالأمن والطمأنينة والاستقرار، ويحدد للفرد هويته وانتمائه للجماعة، وقبولـه للقـيم والمعتقدات التي ينظمها الدين، حول الطبيعة البشرية، ومن خلال مشاركة الفرد في العبادات والشعائر,(أبو جادو, 2000).

فالتدين يلعب دورا أساسيا في توافق الفرد مـع نفـسه حيـث يتحقـق لـه الاستقرار، ويرفع له معنوياته ليواجه الصعاب التي تعترض سبيله فيحصل له الأمن

الذاتي المبني على الإيمان بالله، وينعكس ذلك على حياته الاجتماعية، فيتوجه الى فعل الخير ويتحقق له التوافق الاجتماعي مع البيئة المحيطة، حيث أن الفرد مركب اجتماعي له طبيعته النفسية التي تتكون من الدوافع والاتجاهات فهو يحتاج الى تحقيق نوع من التوازن الداخلي بين هذه الدوافع والاتجاهات، وبذلك يستطيع التوافق مع البيئة الأمر الذي ينعكس بالتالي في كفاءته الاجتماعية من حيث كيفية التعامل مع المواقف الاجتماعية وتكوين العلاقات والصداقات وفهم الآخرين،(منصور، 1978).

يتأثر التدين سلبا وإيجابا بالعوامل الاجتماعية التي لا يستطيع الإنسان أن يعيش في معزل عنها والمتمثلة في الأسرة والرفاق والمؤسسات التعليمية ودور العبادة والجمعيات الخيرية والمؤسسات البيئية والكتب والدوريات وأجهزة الإعلام المرئية والمسموعة. (الأشول، 1972).

وقد عني الدين بالتنشئة الاجتماعية وبتربية الأبناء وحث عليها، واعتبرها من أبرز المسؤوليات التي يجب أن يطلع بها المربون، لبناء الإنسان المتوازن المتكامل، بالإضافه إلى أنها طريقة لبناء ذاته وتكوين شخصيته عقليا ووجدانيا، حيث يهدف الدين الى صقل العقل الإنساني الى أقصى طاقاته من أجل خدمة الفرد من ناحية، ورفع شأن المجتمع من ناحية أخرى،فالدين بمثابة مصنع تربوي يمكن أن يشكل الفرد ويصنعه في ضوء مثل عليا وقيم سامية، فهي تنشئة تهيئ له فرص النمو في مختلف الجوانب وتمده بوسائل النصح المتوازن، وتشكله بصورة يتلاءم فيها سلوكه مع معتقداته وقيمه (السويدي، 1989). ومما يوضح التصور الإسلامي للدين وحقيقة التدين وعلاقته بالتنشئة الأسرية فقد تحدث جلالة الملك عبد الله الثاني بن الحسين في رسالة عمان (2004)عن الدين الإسلامي الحنيف بأنه قائم على التوازن والاعتدال والتوسط، وقد أسس للعلم والتدبر والتفكير مما مكن من إيجاد تلك الحضارة الإسلامية الراسخة التي كانت حلقة مهمة انتقل بها الغرب إلى أبواب العلم الحديث (القحطاني وطلافحه،2007).

وتبين (الناشف، 2007) أنه لكي ينشأ الأبناء نشأة اجتماعية سوية فهم يحتاجون الى أسر تسودها علاقات الود والتعاطف والدفء والتقبل والمحبة

والتعاون، فالأسر التي توفر مثل هذا المناخ لأطفالها تكون أسر واعية بمسؤولياتها، تدرك دورها نفسيا ومعنويا، فكم من أسرة استطاعت رغم إمكاناتهـا المحـدودة ان تنشئ شبابا واعيا، لدورهم في المجتمع، ويراعون حدود الله والإنسانية في معاملتهم مع كل من يتفاعلون معهم.

وتعد الأسرة من أهم أوساط التنشئة الاجتماعية، حيث تلعب الدور الأساسـي في تعليم الأبناء العلاقات الاجتماعية والقيم والعادات ضمن المجتمع الذي تعيش فيه، وتساهم في نقل التراث الثقافي والخبرة التعليمية من خـلال التفاعـل بـين الآبـاء والأبناء، لقد اهتم كثير من الباحثين في العلوم الاجتماعية بطريقـة معاملـة الآبـاء لأبنائهم , فالتنشئة في رأيهم عملية تتعلق بتعليم أفراد المجتمع من الجيـل الجديـدة كيف يسلكون في المواقف الاجتماعية المختلفة، على أساس ما يتوقعه منهم المجتمع الذي ينشئون فيه، ويكون دور الأفراد هنا تعلم النمط الثقافي لمجتمعهم بهدف تكوين شخصيتهم المناسبة للجماعة وثقافتها وسـلوكها المرغـوب (أسـتيتية وعبـدوني، 1997).

ويرى (أبوعليا، 1997) ان الأسرة تعتبر المؤثر الحاسم في بلورة شخـصية الطفل وتنشئته، حيث يتشرب اتجاهات وأفكار وقيم الوالدين، وفي هذا المجال يبـين (زهران، 1986) أن إدراك الطفل لاتجاهات وسلوكات الوالدين يعتبر من العوامـل المهمة في نموه وتكيفه، وأن الطريقة التي يدرك بها هذه الاتجاهات وأنماط الرعاية هي التي تؤثر فعليا في تكيفه.

فالتنشئة الوالدية تزيد من ظروف الأمن النفسي للأبناء أو تقلـل مـن هـذه الظروف فتتأثر إمكانات الأبناء من جميع النواحي تبعـا لـذلك (الـسقار، 1984)، ويتفق (الطوباسي، 1994) في ذلك بان تأثير الأسرة في نمو الفرد يتم مـن خـلال الممارسات التي تصدر عن الوالدين مثل التعـسف واللـين والتـسامح والمناقـشة واستخدام التعزيز ورسم الأهداف العامة للفرد، ويبين الطوباسي أن هناك علماء نفس يولون أهمية كبرى لما يقوم به الآباء نحو الأبناء، إذ لا تتزعزع شخصية الفرد ولا يصيبه القلق من تعلم عادات معينة خلال عملية التنشئة الاجتماعية مهما كانت هـذه العادات قاسية، إنما تتزعزع شخصيته من شعوره بفقدان حب الوالـدين، وشـعوره

بقسوتهما عليه، مما يؤثر سلبيا في نظرته لنفسه ونظرته لذاته ككائن إنساني، ويشير (نجاتي، 1988) إلى أن علماء النفس والمحللين النفـسيين أدركـوا أهميـة الـدين والأيمان بالله وعلاقتها بالتنشئة الوالدية والصحة النفسية للأبناء، حيث يساعد ذلـك على التخلص من أنواع كثيرة من الاضطرابات , وهذا ما تسعى الدراسـة الحاليـة للكشف عنه.

وترجع الأهمية لدور الأسرة في التنشئة الاجتماعية أكثر من أي وسيط آخر الى أن الشخصية ومعالم السلوك الاجتماعي تتكون في السنوات الأولى مـن حيـاة الفرد من خلال الصلة بالأسرة وخاصة الوالدين، وبالتالي فالأسرة هي الأكثر تأثيرا في اتجاهاته وقيمه وملامح شخصيته بصفة عامة (إسماعيل، 1995).

وانطلاقا من ذلك زاد الاهتمام بدراسة أثر الخبرات التي يمر بهـا الأطفـال أثناء الطفولة في النمو النفسي والصحة النفسية لديهم، فضلا عن دراسة تأثير هـذه الخبرات في تكوين الاضطرابات في مراحل العمر المختلفة، وربطها بالاضطرابات وسوء التوافق في مراحل المراهقة والرشد (عبيد، 2008).

ويرى (توفيق، 2001) أن كثيرا من المشكلات النفسية واضطرابات السلوك لدى الأفراد هي نتاجا للمناخ السائد في الأسرة المتمثل في عـدم الانـسجام والنقـد الجارح والعقاب البدني والقسوة في المعاملة والتربية الخاطئة.

إن التنشئة السليمة والتعليم الجيد وإشباع الحاجات الفـسيولوجية والعقليـة، والوجدانية، والتدريب الصحيح وحل المشاكل وشغل أوقات الفراغ بما هـو مفيـد، والاستفادة من الطاقات المتوافرة بدرجة مناسبة، وتوفير البيئة الصالحة تـسهم فـي اكتمال نمو الأفراد وتفتح مواهبهم، وتؤدي الى نضج عقولهم، وتكوين جيل صـالح يستطيع ان يواجه ما سيأتي به الفرد القادم من تطورات وتغيـرات وتكنولوجيـات، يمكن أن يشاركوا في صنعها بأنفسهم ليضمنوا مكانا لهم في عـالم جديـد يـدرك أهميتهم ويسعى الى الارتقاء بهم وتوفير عناصر الأمان لهم (عبيد، 2008).

وقد عني الإسلام بالتنشئة الاجتماعية وبتربية الأبناء وحـث علـى ذلـك , واعتبرها من أبرز المسؤوليات التي يجب أن يتبعها المربـون , فالإسـلام يهـدف لإعداد الإنسان المسلم لحياتي الدنيا والآخره, إعدادا كـاملا مـن جميـع جوانـب

الشخصية , وحرص الإسلام بإقامة العلاقات الأسرية القوية ذات الأسـس المتينـة, والمعان العظيمة لتثبت دعائم الأسرة, (أبوجادو, 2000).

ويرى بعض الباحثين أن توقعات الكفاءة الاجتماعية الموجهه للسلوك تقـوم علـى التحـضير أو الإعـداد للتـصرف وضـبطه والتخطـيط الـواقعي لـه (Schwarzer.1996).

وتنبع أهمية الكفاءة الاجتماعية بالنسبة للممارسة التربوية والنفسية الـصحية لأنها تؤثر على الكيفية التي يشعر ويفكر فيها الفرد،فهي تـرتبط علـى المـستوى الانفعالي بصورة سلبية مع مشاعر القلق والاكتئاب والقيمة الذاتية المنخفضة، وعلى المستوى المعرفي ترتبط مع الميول التشاؤمية ومـع التقليـل مـن قيمـة الـذات (Schwarzer, 1996).

وتتمثل الكفاءة الاجتماعية في الإدراك والتقدير لحجم القدرات الذاتية من اجل التمكن من تنفيذ سلوك معين بصورة ناجحة، وتؤثر مثل هذه الكفاءة التـي يقـدرها الفرد لنفسه على نوع التصرف المنجز والتحمل عند تنفيذ هـذا الـسلوك، وتـنجم فرضيات الفرد حول كفاءته الذاتية والاجتماعية من خبرات التعلم وملاحظة الـذات (جابر،1986).

ويذكر (زهران، 1998) ان من الأهداف الصحية والنفـسية فـي مجتمعنـا العربي الإسلامي تنمية الإنسان العربي المسلم الصالح، والإنـسان الحـر صـاحب الإرادة والعقيدة والإيمان، والفرد الذي يعيش في أمن وسلام، فالتربية بمعناها الواسع تشمل التربية الدينية، والنمو بمعناه الشامل يتضمن النمو الديني والأخلاقي، والصحة النفسية بمعناها الكامل تشمل السعادة في الدنيا والدين وهذه التربية وبمعناها الواسع تؤثر في قدرة الفرد وعلى جهوده المبذولة، حيث ينظـر إلـى توقعـات الكفـاءة الاجتماعية على أنها عبارة ثابتة من أبعاد الشخصية، تتمثل في قناعات ذاتيـة فـي القدرة على التغلب على المشكلات الصعبة.

2.1 مشكلة الدراسة:

إن سلامة المجتمع وقوة بنيانه وتماسكه، مرتبطان بسلامة أفراده وأعـدادهم، ومن هنا كانت عناية الإسلام بتربية الأبناء اجتماعيا وسلوكيا، فقد حرص الإسـلام على أن تقوم الأسرة بمختلف أفرادها بدورها في توجيه الأبناء والتأثير فيهم للانتقال من التمركز حول الذات الى الاندماج في المجتمع، وتعليم الأبناء كيفية التعامل مـع الآخرين وغرس القيم، وربطهم بأصول الإيمان، وتربيـة الأبنـاء علـى الجـرأة والصراحة والشجاعة وحب الخير للآخرين، والانضباط عند الغضب، والتحلي بكل الفضائل النفسية والخلقية، بهدف تكوين شخصية الفرد وتكاملها واتزانها، وتحريرها من كل العوامل التي تحط من الكيان والكرامة، والتي تجعل الفرد ينظر الى الحيـاة نظرة حقد وكراهية وتشاؤم، وبالتالي تكوين مفهوم سلبي عن ذاته (علوان، 1981). فالدين ما كان يوما إلا حربا على نزاعات الغلو والتطرف والتـشدد، وذلـك أنهـا تحجب العقل عن تقدير سوء العواقب والاندفاع الأعمى خارج الضوابط البـشرية دينا وفكرا وخلقا، وهي ليست من طباع المسلم الحقيقي المتسامح المنشرح الصدر، والإسلام يرفضها مثلما ترفضها الديانات السماوية السمحة جميعها.

ويعاني كثيرا من الأبناء من أساليب المعاملة الوالدية المتـسلطة المتـشددة، وذلك ما يبعد الأبناء عن المعنى الحقيقي للتعاليم الدينيـة المتمثلـة فـي التـشاور والتسامح والتقبل والرحمة والمساواة والعدل، ويفهم الآباء الدين من منظور الالتزام المتشدد ويتمثل ذلك في أساليب التنشئة الخاطئة لأبنائهم وممارسة الأسلوب التسلطي حيث يضغط الآباء باتجاه أن يلتزم الأبناء بتعاليم الدين الإسلامي الحنيـف بدرجـة مبالغ فيها وبما أن الأبناء في مرحلتي المراهقة والشباب فهم يحتاجون الى معاملـة خاصة قائمة على الترغيب نظرا لطبيعة المرحلة العمرية التي يعيشونها، فالأسلوب التسلطي الذي يمارسه الآباء على أبنائهم قد يؤدي الى آثار ونتائج سلبية على كفاءة الأبناء الذاتية والاجتماعية، وعلى قدرتهم على أداء بعض الأعمال، وعـدم تكـوين مفهوم ايجابي عن ذواتهم، أو قد يؤدي بهم الى الانحراف والخوف والقلق والاكتئاب وما الى ذلك من أعراض للاضطرابات.فالتنـشئة الاجتماعيـة الخاطئـة والتـشدد والتسلط والاستبداد والتدخل في مصير الأبناء، كل ذلك وغيره من الأنماط الخاطئه

للتنشئة الاجتماعية وخاصة الوالدية تؤثر وبشكل كبير على الكفاءة الاجتماعية للأبناء فتعمل على مقاومة البراهين والميل إلى تكوين معتقدات خاطئة، ورفض المناقشات والانسحاب الاجتماعي، فالتربية الإسلامية تربية اجتماعيه تعمل على تنظيم علاقة الفرد بالأسرة التي ينتمي إليها، وعلاقة الجماعة بالمجتمع وتعمل على تنمية روح المبادأه أو المسؤولية الفردية، والسمو بالناشئين وإسعادهم في حاضرهم ومستقبلهم، وتعمل على تزويد الفرد بعقيدة معينه وترسيخ هذه العقيدة في نفسه بحيث تصبح جزءا من تكوينه الكلي وتحدد له الأحكام والمبادئ والقواعد والمهارات التي بها ينتظم سلوكه، ويكتسب القيم والفضائل بالإضافة إلى ذخيرة وأسعه من المعلومات والمعارف المتصلة بمبادئ الدين واحكامه ومناهجه، وتكسبة الكثير من الخبرات التي من شانها العمل على تكوين شخصيته وتنميتها مما يؤثر إيجابا على الكفاءة الاجتماعية للأفراد وتكوين مفاهيم ايجابية عن ذواتهم مقابل ما يؤدي إليه التشدد والتسلط في المعاملة وما يبرر ان هذه المشكله تستحق البحث.

1- البعد لدى البعض عن الدين وتعاليمه وأخلاقه ومبادئه وأحكامه.
2- استخدام بعض الآباء أساليب تنشئة اجتماعية خاطئة .
3- تأثير أساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة على مفهوم الذات على الأبناء بحيث تؤدي إلى تكوين مفهوم سلبي لديهم وتقلل من دافعيتهم, وبالتالي تؤثر على شخصياتهم مستقبلا .

ولذلك تحاول الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية:

1) هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدين والكفاءة الاجتماعية وأنماط التنشئة الوالدية لدى طلبة جامعة تبوك؟
2) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التدين لدى طلبة جامعة تبوك تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟
3) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة جامعة تبوك تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟

3.1 أهمية الدراسة:

أن صلة الفرد بالله سبحانه وتعالى عامل حاسم في تحقيق توافقه النفسي والاجتماعي، ولهذا الأمر أهمية خاصة لكثير من الأفراد، خصوصا في سن الشباب المبكر، الذي يوازي مرحلة الدراسة الجامعية، وإذا استطاعت الدراسة الحصول على علاقات وثيقة بين التدين والكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالتنشئة الأسرية فأنها بذلك قد استطاعت إضافة تراث نظري ومعرفي، تسهم في بناء برامج إرشادية للآباء والأبناء مما يساعد في تكوين أنماط تنشئة أسرية سليمة تتوافق مع الدين لما له من دور فيرفع لكفاءة الأفراد الاجتماعية.

وتكمن أهمية هذه الدراسة في مجال التنشئة الاجتماعية بشكل عام، والأسرية بشكل خاص، حيث يمكن أن تقدم معلومات للوالدين وخصوصا الآباء ليتم تعريفهم بأسلوب تعاملهم مع أبنائهم واتجاهاتهم في التنشئة، وما يمكن أن تؤدي له تلك الأساليب من آثار على تكوين أبنائهم النفسي, حيث تعد هذه الدراسة هامة بالنسبة للوالدين بتوضيحها أنماط التنشئة التي يتبعونها وتأثيرها على مستقبل أبنائهم, وتعريفهم بالأساليب الخاطئة في التنشئة, ومما لاشك فيه أن أفراد هذه المرحلة يتأثرون سلبا أو إيجابا بأساليب التربية الأسرية التي تمارس عليهم مما ينعكس على قدرة الأبناء وإنجازهم، كما أنها تسهم في مجال الإرشاد النفسي من حيث تركز على إعداد برامج إرشادية منها ما يوجه للأسرة ومنها ما يوجه للأفراد.

وتبرز أهمية الدراسة في قيمتها العلمية في مجتمعاتنا الإسلامية في بيانها للمعنى الحقيقي للتدين من خلال معرفة أساليب التنشئة الأسرية الخاطئة وتأثيرها السلبي على حياة الفرد، في مقابل ممارسة الأساليب الصحيحة وما تؤديه من تكوين مفهوم ايجابي عن الذات، وزيادة الكفاءة الاجتماعية, فهي تتناول موضوعا على غاية من الأهمية في بيانها للعلاقة بين التدين وأساليب التنشئة الوالدية والكشف عن الكفاءة الاجتماعية لدى الأبناء والذي يعتبر- في حدود علم الباحث – من الموضوعات القليلة التي تمت دراستها في الوطن العربي.

وتحاول الدراسة الوصول إلى نتائج وتقديم توجيهات علمية يؤمل أن تفيد الباحثين والمهتمين والمرشدين في حقل العلوم التربوية والاجتماعية.

4.1 أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة بشكل رئيسي إلى:

1- التعرف على مستوى التدين لدى طلبة جامعة تبوك حسب المستوى الدراسي.

2- التعرف على مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة جامعة تبوك حسب المستوى الدراسي .

3- الوصول إلى نتائج علمية وتقديم توصيات ذات فائدة للمهتمين .

4- بيان علاقة أساليب التنشئة الأسرية الصحيحة والخاطئة بالتدين وكذلك بالكفاءة الاجتماعية .

5.1 حدود الدراسة:

تتحدد هذه الدراسة بعينتها وهم الطلبة الذكور فقط في جامعة تبوك للعام الدراسي 2009/2010 وبالأدوات المستخدمة فيها وهي: مقياس التدين، ومقياس التنشئة الوالدية، ومقياس الكفاءة الاجتماعية، كما تتحدد بمتغيراتها وطرق جمع البيانات والمنهج المستخدم فيها، لذا فان نتائجها ستكون صالحة للتعميم على مجتمع الدراسة، والمجتمعات المماثلة لهذا المجتمع في المملكة العربية السعودية.

6.1 التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

تضمنت الدراسة الحالية مجموعة من المصطلحات وهي:

1)التدين:

يعرف (الصنيع، 1998) التدين بأنه "التزام المسلم بعقيدة الإيمان الصحيح، وظهور ذلك على سلوكه بممارسة ما أمره الله به والانتهاء عن ايتان ما نهى عنه".

ويعرف(القحطاني، طلافحة، 2007) التدين بأنه "سلوك يمارسه الفرد من خلال تطبيقه لشرائع الدين المختلفة من عقائد وأفعال وأقوال"، ويعرف التدين إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس التدين في الدراسة الحالية.

2) الكفاءة الاجتماعية:

يعرف جابر، (1986) الكفاءة الاجتماعية بأنها "توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوب فيها في أي موقف معين".

ويعرف الكفاءة الذاتية الاجتماعية بأنها "امتلاك الفرد بالفعل الكفاءة اللازمة للقيام بسلوك ما بصورة ناجحة" (رضوان،1997).

وتعرف الكفاءة الاجتماعية إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الكفاءة الاجتماعية المستخدم في الدراسة الحالية.

3) التنشئة الأسرية:

تعرف التنشئة الأسرية بأنها "العملية التي يتم فيها ومن خلالها دمج ثقافة المجتمع في الفرد، ودمج الفرد في ثقافة المجتمع". وهي بهذا المعنى العملية الجدلية التي تربط بين الفرد وبين ثقافة المجتمع والتي يتم فيها بناء الثقافة داخل الفرد. (وطفه , 2001)

وتعرف إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس التنشئة الاجتماعية المستخدم في الدراسة الحالية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري:

يعتبر بناء الإنسان ذا أهمية خاصة باعتباره الأساس في بنية المجتمع وفي تطويره، حيث تعد تربية الإنسان المسلم وفق مقومات إسلامية ضرورة حياتية، كما أنها في الوقت ذاته مسؤولية أصيلة لكل من الفرد والمجتمع، فبناء الإنسان المسلم وإعداده الإعداد الشامل ليكون مسلما حقا في شخصيته وتفكيره وعواطفه ومشاعره، من الأمور الهامة لتقدم المجتمع، إذ أن تنشئة الإنسان تنشاه كاملة تحمي عقله وتؤكد إيمانه وتدعم عقيدته وتقوي استجابته إلى أوامر الله سبحانه وتعالى، وتسمو بعواطفه ووجدانه، وتضع منه لبنة صالحة لقيام مجتمع مسلم, (الصنيع, 1998).

ويعكس موضوع بناء الإنسان أهمية خاصة في عالم تتزايد فيه نوعية أخرى من التحديات أشد خطرا وأبلغ تأثيرا في صناعة الفرد وفي تحديد نوع ومستوى الثقافة والقيم والسلوك له وللجماعة التي ينتمي إليها، وعلاقته تبعا لذلك في المجتمع، وقد أختص الله سبحانه وتعالى الإنسان بالفكر الذي جعله مبدأ كماله، فالإنسان يتحلى بالقدرة على إدراك المعاني الكلية، ولم يترك لترصد الشيطان (خلف، 2007).

ومما لا شك فيه إن الدين يسعى لمصلحة الإنسان وإصلاح البيئة الاجتماعية، لخلق الأمن الذاتي والاجتماعي له، والمجتمع الإسلامي يتميز عما سواه من المجتمعات، ومع هذا فهو لا يرفض كل جديد يمكن أن يستفاد منه، حتى وان كان منبعه الحضارة الغربية، كما أن الدين أهم أسس الحياة الدنيا للإنسان بحيث لا يمكن إن يستغنى عنه بحال من الأحوال، وعندما يغفل الإنسان الدين في أي جانب من جوانب الحياة تجد إن هذا الجانب ينحرف عن تحقيق أهدافه التي يجب إن يحققها في هذه الحياة الدنيا (زيدان، 1991).

ويركز الدين على مثل أخلاقية كالحلال والحرام، والخير والشر، والثواب والعقاب، ويدخل بعمق في حياة المجتمع، كما يمثل كنظام اجتماعي مجموعة من الظواهر العقائدية والعبادات التي تعطي معنى للحياة البشرية، وتعمل على تنظيم

السلوك الإنساني، وتعتبر التربية في الإسلام لوناً خاصاً يمثل أسلوب بناء الإنسان المتوازن، وتعمل على تنظيم علاقة الفرد بالأسرة التي ينتمي إليها، وعلاقته بالمجتمع، وتنمية روح المبادأة والمسؤولية الفردية (أبو جادو، 2002).

ويبين (السويدي، 1989) أن التربية الإسلامية تعمل على تزكية القلوب وتطهير النفوس، وتربية الضمائر، وتحديد الأحكام والمبادئ والقواعد والمهارات التي بها ينتظم سلوك الفرد، واكتساب القيم والمثل والفضائل، وتزود الفرد بذخيرة واسعة من المعارف المتصلة بمبادئ الدين وأحكامه، بحيث تمكن الفرد والمجتمع على حد سواء من التمسك بالدين روحياً وعملياً مما يؤدي إلى حياة طيبة للفرد المجتمع.

والتدين هو القاعدة التي يجب أن تبنى عليها كل جوانب الحياة، ذلك لأن الدين الإسلامي يساهم في نشر الحقائق والمفاهيم والمبادئ من أجل بناء الإنسان وإصلاح بيئته الاجتماعية، لخلق الأمن الذاتي والاجتماعي له، فالدين منهج حياة، وذلك لأنه يشمل التصور الاعتقادي الذي يفسر طبيعة الوجود، ويشمل النظم والتنظيمات الواقعية كالنظام الأخلاقي والسياسي والاجتماعي والاقتصادي، فهو يشتمل على تلك المقومات مترابطة، غير منفصل بعضها عن بعض، وليس مجرد عقيدة وجدانية منعزلة أو شعائر تعبدية (القحطاني، 2007).

ولبناء الإنسان تلعب الأسرة وأساليبها في التنشئة دوراً كبيراً في تطور شخصيته، وذلك من خلال الممارسات التي تصدر عن الوالدين؛ مثل التعسف واللين والتسامح ورسم الأهداف العامة للفرد، حيث أن هناك ارتباطاً بين أساليب التنشئة الأسرية وبين ملامح شخصية الأبناء، سواء منها الإيجابي أو السلبي، وتستمر معهم في أعمار متقدمة (العويضات، 2006). كما أن هذه الأساليب الأسرية قد تنعكس على الكفاءة الذاتية في العديد من الأنشطة التي يقوم بها الفرد، وعلى قدرته على تنظيم وتنفيذ أنماط من النشاطات المرغوبة لتحقيق مستويات محددة من الأداء، فمن المعروف أن الخبرات التي مر بها الفرد في حياته تقدم الأدلة الحقيقية على مدى سيطرة الفرد بمجريات الأمور، وقدرته على تحقيق أهدافه (الشلبي، 2009).

1.1.2 مفهوم التدين:

عرف الإنسان الله بالفطرة منذ بدأ الخليقة، واستدل الإنسان من خلال الطبيعة الرهيبة الله حيث الكواكب والنجوم والليل والنهار والظواهر الطبيعـة والمخلوقـات المختلفة، وقد تتدخل التنشئة لتغير هذا المسار.

قال ﷺ: "كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه" كما يعرفه (الصنيع, 1998) بأنه التزام المسلم بعقيدة الإيمان الصحيح، وظهور ذلك على سلوكه بممارسة ما أمره الله به والانتهاء عن إتيان ما نهى الله عنه".

هناك تفاوت في تعريف الباحثين لمفهوم الدين، ولكن يمكن إيـراد تعريـف للدين تتكرر مفرداته في كثير من تعاريفهم وهو إن الدين: اعتقاد بوجود قوة عظمى تحكم الكون، كما انه يوضح علاقة الإنسان الشخصية بهذه القوه (الصنيع، 1998). إما تعريف المسلمين للدين فهو الإيمان بوجود الله وأحقيته بالعبادة دون سواه، وتنفيذ الشريعة التي أرسل بها رسول الله ﷺ وفي كافه جوانب الحياة، لما فيه خير الإنسان في الدنيا والآخرة.

ويعرف دراز كما ورد في (القحطاني وطلافحة، 2007) الدين بأنه "وضـع الهي يرشد الحق في الاعتقادات إلى خير في السلوك والمعاملات" وكمـا ورد فـي الأديان الأخرى، فكل عمل قصد به وجه الله ورضوانه يعد دينا، حتى ولو كان من الإعمال الدنيوية والحاجات البشرية أو الأمور ألمعاشيه، ولكن للعبادات المـشروعة مكانه خاصة وأهمية بالغه في الدين الإسلامي".

ويعرف التدين عند الغربيين بأنه صفه للشخصية تعود إلى توجهـات عقليـة (معرفية) عن الحقيقة الواقعة وراء نطاق الخبرة والمعرفة، وعن علاقة الفرد بهـذه الحقيقة، والتوجهات موجه ضمنا لكي تؤثر على الحياة الدنيوية اليومية للفرد، وذلك بمشاركته في تطبيق الشعائر الدينية (Roserbery, 1970).

وتوسع (الصنيع، 1998) في شرح مفهوم التدين في كتابـه التـدين عـلاج الجريمة حيث يتمثل في التعرف على الله من خلال المصدرين الأساسيين للتـشريع الكتاب (القرآن الكريم) والسنة المطهرة (فعليه وقوليه وتقريرية).

وعرف (الصالح، 1992) التدين أنه "حالة نفسية يبذل فيها الفرد جهداً لتطبيق تعاليم الدين في واقع حياته".

أما (النجار، 1990) فقد بين أن حقيقة الدين تختلف عن حقيقة التدين، إذ أن الدين هو التعاليم التي تمثل شرع إلهي، في حين أن التدين هو التقييد بتلك التعـاليم، فهو كسب إنساني.

ويرى كل من (القحطاني والطلافحة، 2007) إن التدين سلوك ممارسة الفرد من خلال تطبيقه لشرائع الدين المختلفة من عقائد وأفعال وأقوال، وهناك من يعرفه على أنه "الالتزام بأحكام الدين والسير على منهاجه"، وعرفه الذهبي على أنه: "التمسك بعقيدة معينه يلتزم بها الإنسان في سلوكه فلا يؤمن إلا بها ولا يخضع إلا لها ولا يأخذ إلا بتعاليمها، ويتفاوت الناس في ذلك قوه وضعفاً حتى إذا بلغ الضعف غايته عد خروجاً عن الدين وتمرداً عليه"، وبذلك فهو: "ترجمة الإيمان في شكل ممارسة واقعية فعلية لجميع ما أمر به، والابتعاد عن ما نهى عنه في كل سلوك ونشاط يقوم به المرء"، وهو "السلوك الذي يمارسه الفرد والمشاعر التي تجول في نفسه، نتيجة لالتزامه بتعاليم الدين الإسلامي".

ويرى كل من(القحطاني والطلافحة، 2007) على أن التدين هو الالتزام الحق بالسلوك الديني في الإسلام فهو "كل نشاط يقوم به الفرد عقلي ونفسي وجسدي، ويكون بتوجه من تعاليم الدين الإسلامي".

وفي الإسلام حتى يكون الفرد متديناً يجب أن يجمع بين الاعتقاد الصحيح والقول والعمل، كما قال الله في محكم تنزليه "فاعلم أنه لا إله إلا الله واستغفر لذنبك وللمؤمنين والمؤمنات والله يعلم منقلبكم ومثواكم" (محمد، الآية 19)، وهذا ما أكده التاجي بأن التدين "الاستجابه ألحقه لمقتضيات الدين والفارق بين الدين والتدين هو كالفارق بين النظرية والتطبيق" (بدر، 1997).

وقد بينت دراسة (القحطاني وطلافحة, 2007) أن الناس يختلفون في مستوى تدينهم باختلاف مدى تمسكهم بجزئيات الدين الإسلامي، ومستوى إيمانهم بالغيب وتحقيق الواجبات والبعد عن المنهيات وتحري مواقف السنة، كما أن الناس في

تدينهم ليسو على مرتبة واحده منهم على مستويات متعددة، وينقسمون إلى ثلاثة أقسام :

1. التدين الرمزي: وهو يمثل تلك الفئة من الناس المقتنعة في تدينها بمجرد الانتساب إلى الدين والنطق فقط بالشهادتين.
2. التدين الصوري: ويعكس فئة الناس الزاعمة أن التدين هو حركات الصلاة والصيام والتسبيح وإعلان التسحر والتباكي على الدين والأخلاق.
3. التدين الحقيقي: ويعكس فئة الناس التي تعد الدين الاعتصام بحبله المتين وكتابه الذي يربط القلوب بعقيدة واحدة.

1.1.1.2 أثر التدين في سلوك الفرد:

للتدين أثر في سلوك الفرد حيث يصبح شخصا آخر من حيث اليقين والثبات، وتحمل المصاعب والمتاعب في سبيل الحفاظ على معتقده، وتتفاوت نظرة الباحثين لهذا الأثر ويمكن تلخيص ابرز الاتجاهات لدور التدين في حياة الأفراد بالاتجاهين التاليين:

الاتجاه الأول: اتجاه العلاقة الطردية (الموقف من الدين ايجابي):

حيث يرى هذا الاتجاه بأن تمسك الفرد بتعاليم دينه يزيد من مستوى صحته النفسية ويساعده على التغلب على كثير من مشكلاته النفسية، وإن تركه لتلك التعاليم أو ضعفه في الالتزام بها يؤدي به إلى وقوع فريسة لكثير من تلك المشكلات.

الاتجاه الثاني: اتجاه العلاقة العكسية (الموقف من الدين سلبي):

حيث يرى هذا الاتجاه أن التمسك بتعاليم الدين سبب للإصابة بالمشكلات النفسية، ومفهوم القائلين بهذا الاتجاه قائم على واقع المجتمعات الغربية التي حرفت فيها الأديان وأدخلت عليها الكثير من الانحرافات التي أبعدت الدين عن أصوله الصحيحة وظهرت فيها الكثير من التناقضات مما أفقد الناس الثقة في ما يورده رجال الدين (الصنيع، 2000) ويرى الباحث ان هذا ينطبق ايضا على التطرف والمغالاة والأصولية والتكفيرية في الإسلام.

ويتضح دور التربية الدينية في النمو الأخلاقي والاجتماعي الذي يشتمل على العواطف والقيم والآداب الاجتماعية، والحث على الفضائل ومكارم الأخلاق والبعد عن الرذائل وكل ما يلحق الضرر بصحة الإنسان النفسية أو بالبيئة الاجتماعية، فالإنسان في نظر الإسلام لا يتكون من روح فقط أو مادة خالصة بل هو عبارة عن مادة وروح معاً، والروح في المفهوم الإسلامي العلاقة بين الخالق عز وجل وبين عبادة, فيها يسمو الإنسان إلى أعلى الدرجات, ويواجه طغيان شهواته فيهذبها، ويتحقق النمو الروحي من خلال التربية الروحية, التي تتم عن طريق الارتباط بدين الله الذي يحقق صفاء الروح واستنارة العقل وسمو الأخلاق واستقامة السلوك (شريف، 2007).

إن التدين يلعب دوراً أساسياً في توافق الفرد مع نفسه، فيتحقق للفرد الاستقرار وارتفاع المعنويات في مواجهة الصعاب التي تعترضه، فيحصل له بذلك الأمن الذاتي المبني على الإيمان بالله وبالتالي ينعكس على حياة الفرد الاجتماعية فتنزع نفسه إلى فعل الخير (منصور، 1978).

والإسلام ينشئ الكيان الأقوى للإنسان والتكامل نفسياً واجتماعياً حيث يربط القلب البشري بالله سبحانه وتعالى، وهذه الصلة الشخصية بالله تمنح الإنسان وجوده المستقل، وتنمو صلة الفرد بالله من خلال مراقبة الفرد لله في السر والعلن، وتقوية الشعور بحب الله تعالى، واللجوء إلى الله تعالى في الضيق والسعه دون التوسل بمن سواه، والرضا بقضاء الله وقدره، ومجاهدة النفس عن إتباع الأهواء، والتذكر دائما عداوة الشيطان للإنسان والانتظام في العبارات والمحافظة عليها، والإكثار من ذكر الله سبحانه وتعالى، بالإضافة للتحلي بالأخلاق الفاضلة (النجلاوي، 1979).

ويستطيع الإنسان بما حباه الله من إمكانيات إذا أحسن استغلالها التغلب على كثير من مصاعب الحياة التي تعترضه، وأن يقيم جوانب القصور في نفسه، فيعالجها بالرجوع إلى الله، وفهم الذات والآخرين، وإدراك الطاقة التي أودعها فيه الله سبحانه وتعالى، والتي تنبع من قوة الإيمان بالله والثقة بعدله، ويقرر كثير من التربويين أن التدين هو الوازع والدافع الحقيقي الذي يكمن وراء الشعور بالمسؤولية (القاسمي، 1985).

2.1.1.2 نشأة التدين:

هناك عدة نظريات لتفسير نشأة التدين أوردها (القحطاني، وطلافحة، 2007؛ الصنيع، 1998) ومنها: النظرية الطبيعية التي ترى أن مجرد مشاهدة الطبيعة سبب التدين، حيث يرجع أنصار هذه النظرية أن انبثاق الشعور الديني لدى الإنسان إلى تأمل الطبيعة بمظاهرها المختلفة.

أما النظرية الروحية فيرى أنصارها تيلور (Tylor) وهربرت سبنسر (Sabatieh) وبرجسون (Bergson) أن الإنسان عبد الأرواح بمختلف صورها – إنسان، ملائكة، جن، لاعتقادهم بقدرتها على جلب نفع أو دفع ضرر عنه أو عمن حوله، في حين يرى إنصار النظرية النفسية أن التجارب النفسية اليومية كفيلة لدفع الإنسان إلى أن يدرك أن هناك قوة عليا مسيطرة يجب التوجه إليها بالعبادة، أما كانت (Kant) أشهر علماء النظرية الأخلاقية يرى أن وجود الذات الإلهية ليس موضوع علم ومعرفة، بل هو موضوع إيمان عقلي، في حين يرى كايم (Kayem) أشهر علماء النظرية الاجتماعية يرى أن الدين والعبادة ترجع إلى أسباب اجتماعية وأن عنصر التفكير وأسس المعرفة العقلية هي من إنتاج حياة الجماعة التي من طبعها على ضوء النظم الاجتماعية.(الصنيع، 1998).

لقد ارتبطت نشأة الدين بالإيمان والقوى الطبيعية أو بالإيمان وأرواح الأسلاف وتقديسها حسب ما بينه عدد من الباحثين أمثال لانج (Lang) وشمدت (Segmith) في نظرية التوحيد لنشأة الدين في حين تقرر نظرية الوحي أن الإنسان وصل إلى العقيدة بنفسه، وأن الدين جاء بوحي من الله سبحانه وتعالى وليس من اجتهادات البشر.

3.1.1.2 العوامل المؤثرة في التدين:

يتأثر تدين الأفراد بمجموعة من العوامل أهمها: الفطرة والنفس والأخلاق فالفطرة استعداد كامن لدى الشخص يتجلى في بعض الملابسات والظروف، وهي حقيقة التوحيد التي تعهد الله بأن يفطر الإنسان عليها إذا سلم من المؤثرات الخارجية (قطب، 1986). أما النفس فتختلف من إنسان لآخر لاختلاف صفاتهم التي تلعب

دورا كبيرا في تدين الإنسان ومنها النفس المطمئنة حيث طمأنينة العلم والإرادة والعمل، والنفس اللوامة التي تقل في رتبتها عن النفس المطمئنة، والنفس الأمارة بالسوء المذمومة، والعامل الثالث الأخلاق ذات الأثر الكبير في تدين الفرد كالصدق في القول والعمل، والصدق مع الله ومع النفس والآخرين، والأمانة والوفاء والإخلاص والتواضع (ابن القيم، 1970).

ويتأثر مستوى التدين سلبا وإيجابا بالعوامل الاجتماعية التي لا يستطيع الإنسان أن يعيش بمعزل عنها وهي: الأسرة والرفاق والمؤسسات التعليمية وأمكنة العبـادة والمؤسسات الدينية والجمعيات الخيرية والكتب والدوريات وأجهزة الإعلام المرئيـة والمسموعة، وهو ما يعرف بأساليب التنشئة الاجتماعيـة ومؤسـساتها (الأشـول، 1972).

1. الأسرة:

إن للأسرة دور في تغيير سلوك أفرادها، حيث تعتبر الأسرة المؤسسة الاجتماعية الأولي المسؤولة عن التنشئة الاجتماعية، فهي تلعب دوراً في سلوك الأفراد بطريقة سوية أو غير سوية من خلال النماذج السلوكية والخبرات التي تقدمها (Woolfolk, 1987).

ومع تعدد مؤسسات التنشئة الاجتماعية إلا أن الأسرة كانت ولا تزال أقوى مؤسسة اجتماعية تؤثر في حياة الإنسان، وهي المؤسسة المستمرة مع استمرار حياته بطريقة مباشرة أو غير مباشرة إلى أن يشكل أسرة جديدة خاصة به (Jenkins, 1995).

وتؤثر الأسرة في النمو النفسي للفرد وتكوين شخصيته وتحديد ملامحها، كما تؤثر في نموه العقلي والجسمي والاجتماعي، وذلك عن طريق نمط التنشئة الأسرية التي تتبعها، فالأسرة جماعة اجتماعية أساسية ودائمة ونظام اجتماعي رئيسي، وليست أساس وجود المجتمع فحسب، بل هي مصدر الأخلاق والداعمة الأولى للسلوك والإطار الذي يتلقى فيه الإنسان أول دروس الحياة الاجتماعية, ومن الأهداف التي تسعى الأسرة إلى تحقيقها هو تربية أفرادها على الخلق القويم؛

فالتربية الخلقية هي روح التربية الإسلامية، وأن الوصول إلى الخاق السليم هو الغرض الحقيقي من التربية, (الخولي, 1986).

فالتربية الخلقية هي روح العقيدة الإسلامية، وإن الوصول إلى الخاق السليم هو الغرض الحقيقي من التربية، وللأخلاق مفهومان أحدهما يعني الامتثال لمعايير المجتمع وعاداته وتقاليده، والأخر إتباع الغايات والأهداف الصحيحة، فالمفهوم الأول يجعل الأفراد يتمثلون السلوك الاجتماعي وتقاليد الجماعة، والمفهوم الثاني يجعل الأفراد يمارسون الولاء والأمان (الشربيني وصادق، 1996).

ومما لا شك فيه إن نمو الأخلاق كجزء من عملية التنشئة الاجتماعية للفرد، يعتبر الأساس لرقي الإنسان والحضارات، خاصة في زمن طغت فيه المادة على كل ما سواها، وأصبح للعقل (دون الروح والوجدان) الكلمة الأولى في توجيه سلوك الفرد والمجتمعات (الناشف، 2007).

وتقع تربية النشأ أخلاقياً على عاتق الأسرة التي تعتبر من أهم المؤسسات التي تقوم بهذه التنشئة، وهي أول جماعه يعيش فيها الطفل ويشعر بالانتماء إليها، وهي الوعاء التربوي التي تتشكل داخله شخصية الطفل تشكيلا فرديا واجتماعيا، وبذلك تمارس عمليات تربويه هادفة لتحقيق نمو الفرد والمجتمع (أبو جادو، 2002).

2. الرفاق:

تؤثر جماعة الرفاق على سلوك الفرد بشكل كبير لعدة عوامل شخصيه واجتماعيه، وقد أهتم الباحثون بنشوء الصداقات بسبب فهم الفرد لذاته وذوات الآخرين، ووعي الفرد إن للآخرين أفكارهم ومشاعرهم، حيث يتكون بالتالي لدى الإفراد حس واضح بالفريق، وتميز دقيق بين من هم فيه ومن هم خارجه (الريماوي، 1993).

3. المؤسسات التعليمية:

وهي أجهزة التعليم في المستويات التعلمية كالمدارس، والمعاهد، والجامعـات، والتي تؤثر بدرجه كبيره على سلوك الفرد وفقا للبيئة التي توفرها، فالفكرة التي تقوم عليها المؤسسات التعليمية هي التنشئة والتنمية بمختاف جوانبها، ولكون المؤسـسات ألتعليميه هي المكان الثاني الذي يقضي فيه الفـرد مـده طويلـة يـرى هيـوارد

وأورلنسكي (Heward & Orlansky, 1980) أن من المناسب ملاحظة الأهداف التي قد تسبب السلوك المضطرب في المدرسة، ويرى كوين (Coween) أن الأفراد يجب أن يحققوا أمرين رئيسيين في المؤسسات التعليمية وهما التعلم والتكيف، ويعتقـد أن عدداً كبيراً من الأفراد لا يتعلمون في هذه المؤسسات، وأن عدداً آخراً لا يحـصى من الأفراد لا يستطيعون التكيف (Apter, 1982).

4. أمكنة العبادة:

وتتمثل في المساجد، حيث لها دورٌ كبيرٌ في زيادة التدين لدى الإنسان متى حافظ على ارتيادها أو الالتقاء بما فيها من حلقات العلم والعلماء (القعيب، 2003).

5. المؤسسات الدينية والجمعيات الخيرية:

تتمثل في هيئات الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وجمعيات تحفيظ القران، وهذه لها دور مميز في ربط الأفراد بربهم، وتلعب المؤسسات الدينية دورا هاما في التنشئة الاجتماعية للفرد من حيث:

أ. تعليم الفرد والجماعة التعاليم الدينية، والمعايير السلوكية التي تحكم السلوك بما يضمن سعادة أفراد المجتمع.

ب. إمداد الفرد بإطار سلوكي نابع من تعاليم دينه.

ج. الدعوة إلى ترجمة التعاليم السماوية إلى ممارسة عملية.

وبهذا تعتبر المؤسسات الدينية وسيلة من وسائل التربية والتنشئة الاجتماعية باعتبارها مؤسسات لها دورها الديني والدنيوي الهام (أبو جادو، 2002).

6. الكتب والدوريات:

للكتب والدوريات أثر كبير في تدين الإنسان، فكلما كانت هذه الكتب حامله للأفكار الايجابية، كانت عوامل دعم لالتزام الإفراد بدينهم والعكس بالعكس، وتبدو خطورة الصحف والنشرات في أنها مصادر المعلومات لكل فرد في المجتمع، ولها قبول واسع داخل المجتمع (القعيب، 2003).

7. أجهزة الإعلام المرئية والمسموعة:

إن دور وسائل الإعلام تعاظم بشكل هائل، وفي ضوء ذلك يذهب البعض إلى إن التغير الثقافي ما هو إلا ثمره مـن ثمـرات وسـائل الأعـلام، وأن الابتـداع

والاختراع، والاكتشاف تكون إلهاما من وعي الخبرة، والاتصال بالآخرين، ومعايشة وسائل الأعلام (الخريجي، 1983).

إن كافة وسائل الأعلام تلعب دورا بارزا في تكوين شخصية الفرد وتطبعه الاجتماعي على أنماط سلوكيه معينه، فهذه الأجهزة والوسائل سلاح ذو حدين، حيث يمكن أستخدمها في الخير والشر، ولكن الصولة الآن للمنافقين ودعاة التحرر من تعاليم الدين وقيوده، مما يؤدي إلى أضعاف التدين لدى الشباب، وقد زادت الخطورة بعد شروق الإنترنت، ولا يقل المسرح والسينما والفيديو والتسجيلات الصوتية خطورة عنه (القعيب، 2003).

2.1.2 الكفاءة الاجتماعية:

1.2.1.2 مفهوم الكفاءة الاجتماعية:

يرى باندورا (Bundura, 1994) أن الكفاءة الاجتماعية هي معتقدات الأفراد عن إمكاناتهم للأداء في مستويات من الأداء متوقعة، والتي تمارس تأثيراً ونفوذاً على الأفعال التي بدورها لها أثر في حياتهم، وهي بذلك تحدد كيف يشعر الناس، وكيف يفكرون، وكيف يحفزون أنفسهم، وكيف يتصرفون، وقد اعتبر باندورا (Bundura) أن معتقدات الفرد عن كفاءته الاجتماعية، وتوقعاته حيالها هي دالة وظيفية على السلوك المحتمل أن يصدر عن الفرد في مواجهة المواقف، حيث يمكن التنبؤ بالسلوك الفعلي بناءً على دراسة معتقدات الفرد عن كفاءته الاجتماعية.

ويرى (الزيات، 1999) أن الكفاءة أو الفاعلية الاجتماعية هي مجموعة متمايزة من المعتقدات أو الإدراكات المترابطة أو المتداخلة لتنتج مجموعة من الوظائف المتعلقة بالضبط الذاتي لعمليات التفكير والدافعية والحالات الانفعالية والفسيولوجية.

ويشير (الزيات، 2001) أيضاً إلى أن مفهوم الكفاءة الاجتماعية هو بمثابة اعتقاد أو إدراك الفرد لمستوى أو كفاءة أو فاعلية إمكاناته أو قدراته الذاتية والاجتماعية، وما تنطوي عليه من مقومات عقلية معرفية وانفعالية ودافعية وحسية وفسيولوجية عصبية لمعالجة موقف ما لمهام أو لأهداف أكاديمية.

ويشير (الشافعي، 2005) إلى أن الكفاءة الاجتماعية بأنها تتمثل في تقدير الفرد لما يمتلكه من قدرات وإمكانات، والتي يرى أنها تؤثر فيما حوله وتساعد في حل ما يواجهه من مشكلات وعقبات. أما (عبابنة والزغول، 1998) فيحددان الكفاءة الاجتماعية بأنها أحكام الفرد المتعلقة بقدرته على تنظيم وتنفيذ أنماط من النشاطات المرغوبة لتحقيق مستويات محددة من الأداء، وهي هنا تعكس الصورة التي تتوسط بين اعتقادات الفرد عن قدراته وسلوكه الفعلي.

إن هناك تداخلاً بين الباحثين بين الكفاءة الاجتماعية وكل من مفهوم الذات وتقديرها، فمفهوم الذات يعني "الصورة الذهنية أو العقلية، للإدراك الذاتي الذي يكونه الفرد عن نفسه" (الشافعي، 2005).

ويرى (زهران، 1985) أن الذات هي الشعور والوعي بكينونة الفرد، وتنمو الذات وتنفصل تدريجياً عن المجال الإدراكي، وتتكون بينة الذات كنتيجة للتفاعل مع البيئة، وتشمل الذات المدركة، والاجتماعية، والمثالية، وقد تمتص قيم الآخرين، وتسعى إلى التوافق والثبات، وتنمو نتيجة للنضج والتعلم.

ويمكن تعريف مفهوم الذات بأنه تكوين معرفي منظم موحد ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتعميمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد ويعتبر تعريفاً لذاته (المعايطة، 2000).

ويرى الدسوقي الوارد في (المحاميد، 2003) أن الذات هي الكيان الكلي الجوهري لشخص واحد ومع أنها كثيراً ما تستخدم كمرادف للشخصية فاللفظ يؤكد شعور الفرد بكيانه، وهو يحس بالزهو والابتهاج للنجاح، والحزن وخيبة الأمل للفشل، يهيئ نفسه على أداء العمل بإتقان، ويتهم نفسه بما يحدث من أخطاء، يشعر بأنه اتخذ قرارات يحس بأسفه على السيئ منها، وبرضاه عن السليم الصحيح، فلا بد من وجود ذات تعزى لها هذه المشاعر التي تمتلئ بها حياة الفرد.

ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية والاجتماعية المنسقة المحددة الأبعاد من العناصر المختلفة لكينونته الداخلية والخارجية وتشمل هذه العناصر:

1- المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات كما تنعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو "الذات المدركة".

2- المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين يتصورونها والتي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين "الذات الاجتماعية".

3- المدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون "الذات المثالية" ومن المؤثرات الاجتماعية في مفهوم الذات صورة الجسم، والمعايير الاجتماعية، والدور الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي، والخصائص والمميزات الأسرية (المحاميد، 2003؛ المعايطة، 2000).

أما تقدير الذات فهو التقييم العام لدى الفرد لذاته في كليتها وخصائصها العقلية والاجتماعية والانفعالية والأخلاقية والجسدية، وينعكس هذا التقييم على ثقته بذاته، شعوره نحوها وفكره عن مدى أهميتها، وتوقعاته منها، كما يبدو في مختلف مواقف الحياة حيث يرى هامشك (Hamacheck) أن تقدير الذات هو حكم الفرد على أهميته الشخصية، في حين يرى سميث (Smith) أن تقدير الذات تتضمن اتجاهات تقييمية نحو الذات تتسم بالعاطفة، كما تتضمن استجابات وفاعلية (المحاميد، 2003)، ومن العوامل المؤثرة على تقدير الذات: القدرة العقلية، والخصائص الجسمية، المدرسية، الأسرة، المجتمع، وجماعة الأقران (الكوت، 2000).

ويتطور تقدير الذات من خلال الخبرات والمواقف التي يمر بها الفرد أثناء محاولته للتكيف مع البيئة المحيطة به، والتي يترتب عليها نمو التنظيمات السلوكية، وذلك بناءً على عملية التعلم، ولكن أثر هذه المواقف والخبرات لا يتوقف عند مجرد نمو تنظيمات سلوكية خاصة، أو دوافع فردية منعزلة، ولكنه يتعدى ذلك فيشمل الفرد كله عن طريق تقييم أثر الخبرات الانفعالية الإدراكية على هذا الفرد، مما يؤدي في النهاية إلى تطور مفهوم عام عن التراث ككل (المحاميد، 2003).

ويبين روسينبيرج (Rosenberg, 1986) إن أهم الفروق بين تقدير الذات والكفاءة الاجتماعية هي أن إدراك الفرد لكفاءته الاجتماعية يتغير بتغير أحداث الحياة، في حين أن تقدير الذات مستقر نسبياً، والتغيير فيه يكون بطيئاً.

2.2.1.2 أثر الكفاءة الاجتماعية على السلوك:

يرى باندورا (Bandura, 1994) أن هناك عمليات أربع يتم من خلالها فهم تأثيرات المعتقدات الذاتية على الكفاءة الاجتماعية وسلوك الإنسان، وبالتالي على حياته وهذه العمليات هي:

1- العمليات المعرفية: وذلك أن كل الأعمال تبدأ بأفكار ومعتقدات الفرد عن قدرته وتوقعاته حول ما سيحدث حتى تتحقق الأهداف، حيث يبدأ الأفراد في تحديد الاختبارات بناءً على ما يمتلكون من كفاءة اجتماعية ومعتقداتهم المتفائلة أو المتشائمة، ومراجعة تقديراتهم حول النتائج المتوقعة، وهذا الأمر يتطلب إحساساً قوياً بالكفاءة للإبقاء على حالة النشاط ومواجهة الصعاب.

2- العمليات المحفزة: تلعب الكفاءة الاجتماعية بمعتقداتها دوراً هاماً في تحقيق الضبط الذاتي للحماس والدافعية، وهو في الأصل معرفي حيث يصيغ الأفراد معتقداتهم عما يمكن أن يفعلوه.

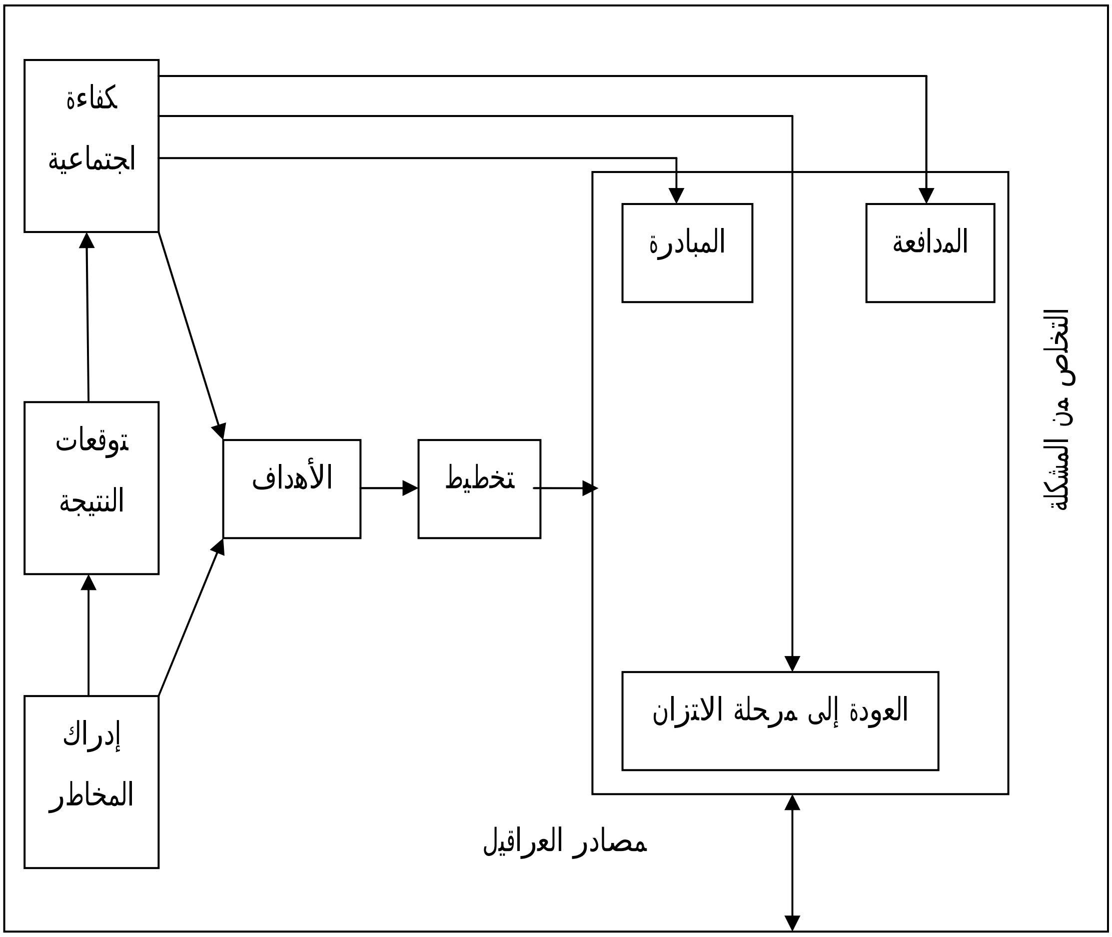
3- عمليات الفعل ذات الأثر: فهناك من يرى أن لديه كفاءة اجتماعية تمكنه من السيطرة على التهديدات والمواقف الصعبة، ومنهم لا يثيرون أنماطاً معقدة من الأفكار، ومتحررون من المخاوف المرضية، وغيرهم من يرى أن كفاءته الاجتماعية محدودة، ومن ثم يعتقدون أنهم لا قبل لهم بالتهديدات أو المصاعب، ويتسم تفكيرهم بالمبالغة في توقع التهديدات.

4- عمليات الاختيار: هنا ترتبط معتقدات الأفراد بكفاءتهم الاجتماعية المرتبطة بدورها بالكفاءة الشخصية لديهم، والتي تم اكتسابها من البيئة المحيطة بهم.

ويضيف باندورا (Bandura, 1998) أنه يمكن وضع تصور لطبيعة الدور الذي تمارسه الكفاءة الاجتماعية فيما يصدر عن الأفراد من سلوك وأفعال، حيث أن للكفاءة الاجتماعية دوراً حاسماً في كل المراحل التي يمر بها الفعل بداية من مرحلة الحماس للفعل، ثم مرحلة الإرادة، ثم التخطيط، ثم مرحلة التنفيذ الفعلي، ومن هنا فإن معتقدات الفرد حيال ما يتمتع به من كفاءة اجتماعية تؤثر على البناء المعرفي المحدد لخطط العمل، وعندما يبدأ العمل الفعلي لا بد من مواصلته بإصرار، وهنا يكون دور نظام معتقدات الفرد عن كفاءته الاجتماعية للقيام بهذه المهمة.

الشكل رقم (1)

تصور باندورا (Bandura) هذا التصور عن أثر الكفاءة الاجتماعية في السلوك



وهكذا يبرز الشكل أن الكفاءة الاجتماعية من العوامل المؤثرة في فاعلية الفرد وقدرته الفعلية على الإنجاز، فهي تنعكس في العديد من الأعمال التي يقوم بها الأفراد، فقد ذكر (الزيات،2001) أن الكفاءة الاجتماعية تؤثر في ميل الفرد إلى الاهتمام بالمجالات التي يشعر فيها بقدر عالٍ من القدرة المناسبة على الثقة والإنجاز، ويتجنب المجالات التي يشعر فيها بغير ذلك، فهي تؤثر في اختيار الأفراد للمهمات المختلفة وإقدامهم على إنجازها أو إحجامهم عنها، في حين يرى باندورا (Bandura, 1994) أن الكفاءة الاجتماعية تؤثر في الدافعية من خلال الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه ومثابرته على تحقيقها وإصراره على مقاومة الصعوبات والتغلب عليها، فالأفراد ذوو الكفاءة العالية تكون أهدافهم عالية المستوى، في حين أن الأفراد ذوي الكفاءة الاجتماعية المتدنية تكون أهدافهم ذات مستوى متدنٍ، أما

(البيلي والعمادي والصمادي، 1998) يرون ارتباط الكفاءة الاجتماعية بمفهوم العزو الذي يشير إلى طريقة الفرد في تفسير وتبرير نجاحه وفشله، فالأفراد الذين لديهم حساً عالياً للكفاءة الاجتماعية في مهمة ما، يعزون فشلهم إلى التقصير في الجهد، أما الأفراد الذين لديهم كفاءة اجتماعية متدنية من شأنها أن تؤثر في كيفية تفسير الفرد لنجاحه أو فشله، كما أن الأفراد الذين يحكمون على كفاءتهم الذاتية الاجتماعية بالضعف يميلون إلى السلبية في تقدير ذاتهم والمبالغة في وصف الصعوبات، مما يضعف عزيمتهم ويصيبهم الإحباط، في حين أن الأفراد الذين يثقون بمهاراتهم المعرفية لديهم ثقة عالية بقدرتهم على فهم ما هو مطلوب بشكل ممتاز مما يزيد من دافعيتهم للإنجاز.

وتؤثر توقعات الكفاءة الاجتماعية على ثلاثة مستويات من السلوك حسب رأي ستنروارزر (Schwarzer, 1996) هي: اختيار الموقف، والجهد الذي يبذله الفرد، والمثابرة في السعي للتغلب على الموقف، أبرزها ستنروارزر على النحو التالي:

المستوى الأول يمكن للمواقف التي يمر بها الفرد أن تكون اختيارية أو لا تكون كذلك، فإذا ما كان الموقف واقعاً ضمن إمكانات حرية الفرد في الاختيار فإن اختياره للموقف بدرجة كفاءته الذاتية الاجتماعية، بمعنى أنه سيختار المواقف التي يستطيع فيها السيطرة على مشكلاتها ومتطلباتها، ويتجنب المواقف التي تحمل له الصعوبات.

أما المستويين الثاني والثالث فتحدد درجة الكفاءة الذاتية شدة المثابرة المبذولة في أثناء حل مشكلة ما، فالشخص الذي يشعر بدرجة عالية من الكفاءة الذاتية سوف يبذل من الجهد أكثر من ذلك الذي يشعر بدرجة أقل من الكفاءة الذاتية.

إن حقيقة التغلب الناجح على الموقف الحرج بنجاح لا يعني تأكيد أو تعزيز توقعات الكفاءة بالكيفية التي يتم فيها تفسير هذه النتائج وبالأسباب التي تُعزى لنتائج هذا السلوك، وكذلك حالات الفشل في أداء المهمات.

وتشير نتائج العديد من الدراسات ومنها (جابر، 1986، وJerusalem, 1994) إلى أن توقعات الكفاءة الاجتماعية أميتها في تعديل السلوك والتنبؤ به في مجالات

مختلفة كالتحصيل والترقي المهني والاضطرابات الانفعالية والجسدية، فاكتساب الفرد للاتجاهات الإيجابية التفاؤلية نحو القدرات والإمكانات الذاتية يقود إلى مضاعفة الجهود وازدياد القدرة على التحمل، ورفع نتائج الإنجاز وعدم الاستسلام واليأس.

فالأفراد ذوي الكفاءة العالية يصفون أنفسهم بأنهم أفضل في إيجاد حلول جديدة وأنهم أكثر قدرة على التعامل مع المهام الصعبة، على عكس الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المتدنية حيث يستسلمون بسهولة عند التعامل مع المهام الصعبة

وحول كيفية تشكيل اعتقادات الكفاءة الاجتماعية فقد ورد في أن الأفراد يشكلون اعتقاداتهم المتعلقة بالكفاءة الاجتماعية من عدة مصادر تبدأ بكيفية تفسير نتائج أعمالهم وخبراتهم السابقة، فإذا تم تفسيرها على أنها إنجاز تعمل على رفع الكفاءة المعتقدة، وإن كانت فشل تعمل على خفض مستوى الكفاءة المعتقدة. (الشرايدة 2006).

ويتطور مفهوم الكفاءة الاجتماعية للفرد من خلال أربعة مصادر رئيسة، هي:

1- الخبرات النشطة السائدة ذات الدلالة في حياة الفرد، التي تعتبر أكثر مصادر المعلومات المتعلقة بالكفاءة الاجتماعية، وكأنها تقدم الأدلة العقلية على مدى سيطرة الفرد على مجريات الأمور.
2- خبرات الإنجاز الفعلي الحقيقي عبر مدى واسع من الأنشطة.
3- القدرات الإقناعية اللفظية لمحددات الكفاءة الذاتية.
4- البنية الفسيولوجية والانفعالية والصحية التي تصاحب الخبرات المختلفة أو تتبعها تساعد في تشكيل مستوى الاعتقاد بالكفاءة الذاتية (رضوان، 1997).

3.2.1.2 العوامل التي تؤثر في الكفاءة الاجتماعية :

كلما تقدم الفرد في العمر، كان أكثر تكيفاً مع البيئة الاجتماعية، ويتمثل هذا التكيف في عدد من الجوانب مثل مستوى نضج وتكيف في ضوء المواقف التي يتعامل فيها الفرد مع الآخرين، وهذا ما يطلق عليه بمستوى النضج الاجتماعي أو

الكفاءة الاجتماعية، ويكون هذا المستوى بالدرجة التي يتحكم فيها الفرد بذاته ويعتمد عليها ويتمثل للقوانين والمعايير (الأشول، 1987)، ويبين ليليان (Lillian, 1986) أن الدراسات التي تناولت مفهوم الكفاءة الاجتماعية لم تكشف عن التغييرات النوعية أو الكمية التي يمكن ملاحظتها في مراحل العمر المختلفة، حيث تناولت هذه الدراسات العوامل التي يمكن أن تؤثر في مفهوم الكفاءة الاجتماعية كبعد تطوري، تظهر أبعاده عندما يصل الطفل مرحلة نضج معينة.

وقام مجموعة من الباحثين في مجال السلوك الاجتماعي بتقديم تعريفات للكفاءة الاجتماعية، حيث يعرفها هوبز (Hobez) على أنها مصطلح ملخص يعكس الحكم الاجتماعي المتعلق بالنوعية العامة لأداء الفرد في موقف معين (الزبيدي، 1995).

في حين يرى جريشام ورئيشني الواردان في (Santnock,1993) أن الكفاءة الاجتماعية عبارة عن المهارات التي تستخدم للاستجابة في مواقف اجتماعية محددة، ويتضمن هذا المفهوم اكتساب الفرد لأنماط السلوك الخاصة التي تميز مجتمعه، وتوسيع الفرد لدائرته الاجتماعية، ويضيف (الريماوي، 1993) أن الفرد الذي يهتم بأقرانه ويمضي وقتاً أطول معهم، ويقبل أن يعطي ويأخذ، هو فرد ذو كفاءة اجتماعية، أما الكفاءة الاجتماعية كما وردت في موسوعة التربية "القدرة على التفاعل بصورة متكيفة مع المجتمع، وهذا مرادف لمفهوم النضج الاجتماعي (Santrock, 1983).

وتتطلب عملية بناء الذات تنمية الضمير منذ الطفولة من خلال تعرف الطفل بما حرم الله والإسهام في بنائه فكرياً وتقديم يد العون والمساعدة وتقديم كل ما يمكن تقديمه لبناء ذات قوية ناشئة في حب الله وطاعته ليكون الفرد عنصراً مفيداً لنفسه ولأسرته ولوطنه ولأمته، على عكس البناء السلبي للذات الذي يبني على أساس الابتعاد عن الله، وبالتالي يكون الفرد مهدداً لحياته ولأسرته وللمجتمع، ويضيف (القضاة والترتوري، 2007) أن الأسرة تلعب دوراً رئيساً في تشكيل مفهوم الذات لدى الطفل، ومن خلالها يرى الطفل نفسه ويدركها بناء على تلك الخبرات، ويعتمد مفهوم الذات في تكوينه لدى الطفل على استجابات الوالدين وتقييمهم له، فإذا كانت

تلك الاستجابات أو التقييمات سلبية، فإن ذاتاً سلبية تتكون لديه، وكذلك الأمر عندما تحدث بين الوالدين اختلافات في تقييم أفعال الطفل، الأمر الذي يسبب ذاتاً مشوشة، ويرجع ذلك إلى عدم مقدرة الطفل على تحقيق ما يتوقعه كلا والديه منه، كما إن للخبرات المدرسية دور مهم وفعال في تشكيل مفهوم الذات، فهي المؤسسة الاجتماعية التي تتقبل الطفل بكل حسناته وسيئاته عندما يأتي من المنزل (عبد الله، 2002).

ويضيف (عبد الله، 2002) أن للدور الاجتماعي تأثير قوي على تشكيل مفهوم الذات من خلال التفاعل الاجتماعي، وإعطاء الفرد سلسلة من الأدوار الاجتماعية العديدة، ومن ثم يكتسب معايير اجتماعية وتوقعات سلوكية ترتبط بالدور الذي يؤديه.

ويرى (الترتوري، 2007) أن هناك عدة مؤشرات تدل على مفهوم إيجابي للذات، منها: إيمان الفرد بالقيم والمبادئ، والمقدرة على الدفاع عنها دون الخوف من تغييرها في حالة ما إذا احتوت على قدرة الفرد على التصرف الذاتي، والشعور بالمساواة مع الآخرين، وليس الشعور بأن الفرد أعلى أو أدنى من غيره، والقدرة على ممارسة الأنشطة المرتبطة بالعمل، والاحتفاظ بالثقة بالنفس رغم التعرض إلى الفشل.

أما (أبو جادو، 2000) فيرى حاجة الفرد إلى تأكيد الذات المتمثلة في جملة المعتقدات التي يحملها الشخص حول ذاته، والقيمة التي تعطيها لتلك المعتقدات وهي نتائج معتقداته الذاتية، والبيئة المحيطة به، كما بين حاجة الفرد إلى التقبل الاجتماعي، حيث لا يمكن أن تتفاعل الجماعة مع الجماعات الأخرى إلا بتقبلها لبعضها البعض، ومن ثم ينتمي الفرد إلى الجماعة التي تتقبله ويتقبلها، ويؤدي دورة الاجتماعي من خلال الجماعة سواء كان دوراً صغيراً أو كبيراً على حسب شخصيته، ويسلك سلوكاً متوافقاً مع الجماعة.

ومن الحاجات الأساسية لدى الفرد والذي أوردها (الترتوري والقضاة، 2007) الحاجة إلى الانتماء، فالإنسان ينمي قدراته الفردية والجماعية عن طريق الانتماء، فتظهر الجوانب الإبداعية والقيادية وتحمل المسؤولية الاجتماعية، والتي

تبدأ من الصغر بانتمائه إلى الأسرة ثم إلى الأصدقاء والجماعة الصغيرة ثم إلى الجماعات الكبيرة والمجتمعية على حسب سنوات عمره، وذلك لإشباع حاجته إلى الأمن العاطفي والاجتماعي، ويضيف (أبو جادو، 2000) كما أن كثير من الباحثين يؤكدون حاجة الفرد إلى الإنجاز والكفاءة بالذكاء، وبالبيئة الثقافية والاجتماعية، وقد كانت هناك محاولات كثيرة لتفسير السلوك الاجتماعي في المراحل المختلفة، فقد أشار ستيجلر وسميث (Stigler & Smith, 1985) إلى أن من بين هذه المحاولات ما قدمه علماء النفس الاجتماعي الذين أكدوا على أن السلوك الإنساني ليس قدراً مقضياً، وليس عملية خلقية وحسب، لكنه يتأثر إلى حدٍ كبير بالمجتمع والبيئة التي يعيش فيها الإنسان، وهذه التفسيرات تخلص إلى أن سلوك الإنسان عبارة عن عملية تطبيع اجتماعي يتعلم فيها الفرد الأساليب المقبولة في مجتمعه.

إن نظرية التحليل النفسي تعطي المجتمع دوراً كبيراً في توجيه السلوك وتفسيره، فهناك مراحل معينة للنمو يتصل الفرد خلالها مع المجتمع ويتعامل معه بوسائله الخاصة، وتكمن أهمية نظرية التحليل النفسي في التأكيد على أهمية الخبرات الاجتماعية المبكرة في تشكيل السلوك الإنساني في حين تقم نظرية التعلم السلوكية وصفاً لعملية اكتساب السلوك الاجتماعي من خلال التعلم الاجتماعي إذ يتم تشكيل السلوك الاجتماعي من خلال عمليات الإشراط والتعزيز والتعميم وما إلى ذلك من العمليات المتضمنة في مفاهيم التعلم الشرطي.(الصاوي، 2006).

ويذكر الباحثان ستيجلير وسميث (Stigler & Smith, 1985) أبعاداً أساسية في الكفاءة الاجتماعية اتفقت عليها كثير من الدراسات هي:

1- التكيف مع مجتمع الرفاق.
2- الامتثال للقوانين والسلطة.
3- الوعي بالأمور المتعلقة بالأمن والسلامة.
4- الاستقلالية والاعتماد على الذات.
5- تحمل المسؤولية.
6- الاتصال.
7- المشاركة الاجتماعية البناءة.

8- التحكم في الذات وضبط النفس.

9- المؤهلات القيادية.

4.2.1.2 الكفاءة الاجتماعية والتربية:

ترتبط الكفاءة الاجتماعية بالمهارات والتقبل الاجتماعي، حيث يعد السلوك اللاجتماعي بإشكاله المختلفة مشكلة مزعجة لكل من الأسرة والمدرسة والمجتمع بشكل عام، إذ أن تطوير كفاءة اجتماعية مناسبة وملائمة أثناء مرحلة الطفولة يعد عاملاً حاسماً في نجاح الفرد في هذه المرحلة، وفي المراحل اللاحقة من حياته (أبو عيطة، 2002)، إن الكفاءة الاجتماعية تتأثر إلى درجة كبيرة بالأساليب التربوية المعتمدة في المؤسسات التعليمية سلباً أو إيجاباً حسب طبيعة الأساليب والمناهج التربوية وهذا الأمر بالطبع ينعكس ليس في شخصية الفرد فحسب بل في أداءه وتحصيله الأكاديمي بالإضافة إلى أنماط التفاعل الاجتماعي.

وأشار(داود ويحيى، 1999) إلى أن الدراسات أظهرت أن الأفراد الذين يظهرون سلوكاً اجتماعياً غالباً ما يعانون من تدني التحصيل، ويعانون من تأخر لغوي، ومشكلات في الانتباه.

ويؤكد (الترتوري والقضاة، 2007) على أن الكفاءة الاجتماعية المناسبة تزود الفرد بالأساس الهام الذي يؤدي إلى علاقات قوية مع الرفاق، وأن الكفاءة الاجتماعية غير المناسبة ترتبط بعدد من النتائج السلبية بما فيها انحراف الأحداث ومشكلات الصحة العقلية، وتطور نماذج من السلوك اللااجتماعي.

كما يؤكد موبيا (Mobya, 1993) على أهمية المهارات الاجتماعية حيث يشير إلى أن مفهوم الذات يتأثر بعدة عوامل، منها: تقييمات الآخرين للفرد، وخاصة الأفراد المهمين في حياته، وتظهر هذه التقييمات من خلال عمليات التفاعل الاجتماعي.

كما أن للبيئة الاجتماعية والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، والذكاء، والتكوين الجسمي، والجنس، أثر في تطور الكفاءة الاجتماعية (Pellegrini, 1980).

فعلاقة الفرد بالبناء الاجتماعي علاقة مبنية على تبادل المنافع، إذ لا يمكن أن يصبح الفرد إنساناً ما لم يعيش في أسرة ويشبع حاجاته الاجتماعية المتزايدة مع تزايد نمو المجتمع، إلا بانتمائه عدة جماعات وتنظيمات يتفاعل معها، يكتسب منها إشباع حاجاته ويلتزم بنظمها وضوابطها (المحاميد، 2003).

3.1.2 التنشئة الأسرية:

اهتم كثير من الباحثين في العلوم الاجتماعية بطريقة معاملة الآباء لأبنائهم، فاهتمام الآباء برعاية أبنائهم، أمر قديم قِدم التاريخ الإنساني، ولما كانت الأسرة هي المؤسسة الأساسية الأولى المسؤولة عن التربية الاجتماعية للطفل، فإن نوعية العلاقة بين الطفل ووالديه هي العنصر الأهم في تكوين صورته عن ذاته، وتعتبر الأسرة والوالدان – بشكل خاص- المؤثر الحاسم في بلورة شخصية الطفل وتنشئته، إذ يقضي الطفل معظم وقته معهم، فهو يتشرب اتجاهاتهم وأفكارهم وقيمهم (نشواتي، 1985).

ويرى (عباس، 1980) أن سلوكات الوالدين التي تعكس إدراكاً إيجابياً للطفل من مثل الدعم والاهتمام والتشجيع ترتبط ارتباطاً إيجابياً بمفهوم الذات لديه، فالطفل الذي يشعر بتقبل والديه له يشعر بالأمن ويطور مفهوماً إيجابياً عن الذات، كما يكون بشكل عام اجتماعياً، متعاوناً، مستقراً، عاطفياً، يواجه الحياة بثقة ويدرك نفسه بواقعية، في حين أن شعور الطفل بالرفض أو النبذ من قِبل الوالدين يهدد مشاعر الأمن لديه، مما يعيق تفاعله مع الآخرين والحياة.

وتبين (أستيتة وعبودني، 1997) من أن الأسرة من أهم أوساط التنشئة الاجتماعية حيث يرى الباحثان أن الوالدين يقودان عملية التنشئة الاجتماعية بطريقة غير مباشرة منذ ولادة الطفل وحتى مرحلة متقدمة من عمره، وتزداد أهمية الأسرة إذا علمنا أن معظم نظريات علم النفس تذهب إلى أن سمات الشخصية التي يكتسبها الطفل تستمر معه في مراحل حياته جميعها (القضاة، 2006).

والأسرة تعد الجماعة المرجعية الأولى التي يجد فيها الطفل نفسه عضواً في جماعة: وهي الخلية الاجتماعية الأولى التي تقوم بتنفيذ كافة النشاطات الإنسانية التي

تحددها طبيعة التنشئة الأسرية وأنماطها والمجتمع بعاداته وتقاليده، وهي الوسيط المناسب لإقامة الكيان النفسي المتوافق لأفراد المجتمع بشكل عام (السفاسفة وعربيات، 2005).

1.3.1.2 مفهوم التنشئة الأسرية:

عرف أصحاب البعد الاجتماعي التنشئة الاجتماعية بأنها العملية التي تتعلق بتعليم أفراد المجتمع من الجيل الجديد كيف يسلكون في المواقف الاجتماعية المختلفة، على أساس ما يتوقعه منعم المجتمع الذي ينشؤون فيه، ويكون دور الأفراد هنا تعلم النمط الثقافي في مجتمعهم بهدف تكون شخصيتهم المناسبة للجماعة وثقافتها وسلوكها المرغوب (إستيتية وعبدوني، 1997)، وبهذا فإن التنشئة الاجتماعية حسب رأي أورفيل برم عملية يكتسب الأفراد بواسطتها المعرفة والمهارات والإمكانيات لتجعلهم أفراداً قادرين في مجتمعهم (برم وويلر، 1982).

ويطلق على عملية التنشئة الاجتماعيـة أحيانـاً عمليـة التنـشئة والتطبيـع الاجتماعي، وأحياناً عملية التنـشئة والتطبيـع والانـدماج الاجتمـاعي، والتنـشئة الاجتماعية عملية تعلم تهدف إلى إعداد الطفل ثم الصبي فالبالغ فالراشد للاندماج في أنساق البناء الاجتماعي والتوافق مع المعايير الاجتماعيـة والقـيم الـسائدة ولغـة الاتصال والاتجاهات الخاصة بالأسرة التي ولد فيها، وبالجماعات التي ينضم إلـى عضويتها، كما يتفهم الحقوق والواجبات الملازمة المتعلقة بمجموعة المراكـز التـي يشغلها، ويتعلم الأدوار المناسبة لكل مركز، كما يتفهم أدوار الآخرين الذين يتعامـل معهم في المواقف الاجتماعية المتنوعة (زهران، 1985).

والتنشئة الاجتماعية هي عملية التشكيل والتغيير والاكتساب التي يتعرض لها الطفل في تفاعله مع الأفراد والجماعات وصولاً به إلى مكانة بين الناضجين في المجتمع، بقيمهم واتجاهاتهم ومعاييرهم وعاداتهم وتقاليدهم، وبهذا تتضمن التنشئة الاجتماعية عملية اكتساب الفرد لثقافة مجتمعه ولغته والمعاني والرموز والقيم التي تحكم سلوكه وتوقعات وسلوك الغير والتنبؤ باستجابات الآخرين وإيجابية التفاعل معهم (دبابنة ومحفوظ، 1984).

وأورد (المعايطة، 2000) مجموعة تعريفات للتنشئة الاجتماعية منها تعريف تشيلر الذي يرى بأنها العملية الكلية التي يوجه بواسطتها الفرد إلى تنمية سلوكه الفعلي في مدى أكثر تحديداً، وهو المدى المعتاد والمقبول طبقاً لمعايير الجماعة التي ينشأ فيها. وتعريف بارسونز الذي يرى بأنها عملية تعليم تعتمد على التلقين والمحاكاة والتوحد مع الأنماط العقلية والعاطفية والأخلاقية عند الطفل والراشد، وهي عملية تهدف إلى إدماج عناصر الثقافة في نسق الشخصية، وهي عملية مستمرة لا نهاية لها.

كما أورد (المحاميد، 2003) تعريف فؤاد السيد الذي يرى بأن التنشئة الاجتماعية العملية التي يصبح بها الفرد عضواً في مجتمع الكبار، يشاركهم نشاطهم ويمارس حقوقه وواجباته، ومفهوم (Zegler) للتنشئة بأنها العملية التي يكتسب بها الفرد أنماطاً معينة من الخبرات والسلوك الاجتماعي الملائم أثناء تفاعله مع الآخرين.

ويرى (رمضان، 1990) أن التنشئة الاجتماعية عملية تهيئة المناخ الملائم للطفل وإتاحة الفرص حتى يتفاعل مع مجتمعه ووسطه تفاعلاً إيجابياً، ويلبي حاجاته.

فالتنشئة الاجتماعية عملية تعني تحويل الطفل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي وإكساب الطفل صفة إنسانية وعملية تعلم اجتماعي، وفي نفس الوقت عملية دينامية تتضمن التفاعل والتغيير، وهي معقدة متشعبة تستهدف مهام كثيرة وتتوسل بأساليب ووسائل متعددة لتحقق ما تهدف إليه (أبو جادو، 2002).

2.3.1.2 أهداف التنشئة الأسرية:

إن التربية كعملية تشكيل للفرد على نحو تؤكد فيه علاقته بثقافة مجتمعه، وبمطالبها الخاصة التي حدده المجتمع لمركزه الذي يشغله، ولدوره الذي يمارسه، نجدها متمثلة في عملية التنشئة الاجتماعية، ومن أبرز الوظائف والأدوار والأهداف التي تسعى التنشئة الاجتماعية في الوصول إليها (أبو جادو، 2000؛ المعايطة، 2000؛ المحاميد، 2003):

1- اكتساب المعايير الاجتماعية التي تحكم السلوك وتوجهه، حيث أن هذه المعايير تنبثق من أهداف المجتمع وغايته.
2- تعلم الأدوار الاجتماعية لكي يحافظ المجتمع على بقائه واستمراره وتحقيق رغبات أفراده وجماعاته.
3- اكتساب المعرفة والقيم والاتجاهات وكافة أنماط السلوك، أي أنها تشمل أساليب التعامل والتفكير الخاصة بجماعة معينة أو مجتمع معين يعيش فيه الفرد.
4- اكتساب العناصر الثقافية للجماعة بحيث تصبح جزءاً من تكوينه الشخصي.
5- تحويل الطفل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي يؤثر ويتأثر، وتحويله من طفل يعتمد على غيره إلى فرد ناضج يدرك معنى المسؤولية.
6- اكتساب العادات والتقاليد السائدة في المجتمع والتدريب على أساليب إشباع الحاجات.
7- اكتساب القدرة على توقع استجابات الغير نحو سلوكه واتجاهاته.
8- من هنا نرى أن التنشئة الاجتماعية تعمل على بناء شخصية الفرد المتماثلة مع قيم واتجاهات المجتمع.

3.3.1.2 أنماط التنشئة الاجتماعية الأسرية:

تعرف أنماط التنشئة الاجتماعية الأسرية بمجموعة الأساليب التي يمارسها الوالدين في تعاملهم مع أبنائهم، والتي تؤثر في سلوك الفرد في مختلف المواقف الحياتية (الطوباسي، 1994).

ويقصد العلماء والباحثون بمفهوم الأنماط التربوية للتنشئة الاجتماعية العامة، غير أن التنشئة الاجتماع تتضمن الكثير من الصور التربوية من بينها:

1- الأساليب التربوية الأسرية: أو التنشئة الأسرية حيث يحصر البعض التنشئة الأسرية في مفهوم الاتجاهات الوالدية، ويقصد بذلك سلوك الوالدين نحو أبنائهما في مواقف التنشئة الاجتماعية (السيد، 1999).
2- الاتجاهات الوالدية المتمثلة في الكيفية التي يدرك بها الكبار دورهم الوالدي، الذي يؤثر في اتجاهاتهم كآباء وأمهات (دسوقي، 1979).

3- أساليب المعاملة الوالدية للأبناء المعبرة عن كل ما يراه الآباء ويتمسكون به في معاملتهم لأبنائهم في مختلف المواقف التي يتعرضون لها في حياتهم (عكاشة، 1997).

ويمكن تعريف أنماط التنشئة الأسرية بأنها "الوسيلة التي يتبعها الآباء لكي يلقنوا أبنائهم القيم والمثل وصيغ السلوك المتنوعة التي تجعلهم يتوافقون" (جابر، 1998)؛ وعرفها كوري (Corey, 1977) بأنها الأسلوب الذي يرتب بإشباع حاجات الطفل والتأخر في إشباعها من قِبل الوالدين أثناء تفاعلهم معه في الحياة.

ولأهمية أنماط التنشئة الاجتماعية الأسرية قام الباحثون بتصنيف هذه الأنماط، حيث يعتبر التصنيف الأكثر شيوعاً التميز من خلال تفاوت درجة استخدام السلطة حيث النمط الديمقراطي الذي يقابله التسلطي، والنمط التقبلي الذي يقابله النبذي، ونمط الحماية الزائدة والذي يقابله الإهمال، ولكل نمط من هذه الأنماط صفات تميزه (الطوباسي، 1994).

ومن أنماط التنشئة الأسرية المتبعة:

النمط التسلطي(الدكتاتوري): ويعني المنع والرفض لرغبات الطفل، ومنعه القيام بما يرغب، والصرامة والقسوة في معالمة الأبناء وتحميلهم مهام ومسؤوليات فوق طاقاتهم، واستعمال شتى أنواع العقاب البدني كأسلوب أساسي في التنشئة (عكاشة، 1997)، وقد يعتقد الوالدان أن العقاب نوع من الوسائل التربوية العامة تقتضيها عملية تربية الأبناء، ولا يدركون خطورتها على النمو النفسي والاجتماعي، وهناك بعض الآباء يرون في نمط التشدد والقسوة المبني على عمليات الضبط والتحكم النمط الأمثل لتكوين شخصيات تتسم بسمات إيجابية، ولكن التربية الصارمة والقسوة تؤدي إلى خلق شخصية مهزومة خاضعة، وهنا يتخذ الطفل من الراشدين، ومن المجتمع عموماً موقفاً عدائياً قد يدفعه إلى الجنوح، حيث وجد أن الأبناء الذين عايشوا كثيراً ظروف عدم الاتساق والتشرد يتسمون بدرجة عالية من العدوانية في السلوك (جابر، 2000).

ويرى كل من (السفاسفة وعربيات، 2005)؛ و(الشرفاء، 2005) أن نمط القسوة والتسلط المتمثل في فرض الوالدين لرأيهما على الطفل، واستخدام العقاب

كوسيلة للتربية، يصرون على قيمة طاعة الوالدين، وقد يستمر الوالدين في هذا الأسلوب على الأبناء عندما يكبرون مما يجعلهم يتصفون بالتردد والضعف في الشخصية وعدم القدرة على اتخاذ القرارات، بالإضافة إلى احتمالية تعرضهم للاضطرابات النفسية، ويضيف(سعيد، 2008) إن مثل هذا الأسلوب يحد من تحقيق الفرد لذاته، ولا يمكنه من إشباع حاجاته، وتكوين شخصية خائفة من السلطة وخجولة.

وبين(وطفة وشهاب، 2001) المشار لهما في (البلوي، 2009) المبادئ التي تقوم عليها العلاقة بين الآباء والأبناء صور العنف بجميع أشكاله:

1- مبدأ العنف بأشكاله المختلفة.
2- مبدأ المجافاة الانفعالية والعاطفية بين الآباء والأبناء المتمثل في الحواجز النفسية والتربوية بين أفراد الأسرة الواحدة.
3- عدم السماح للأبناء داخل الأسرة بإبداء الآراء، أو توجيه الانتقادات.

ويتميز النمط التسلطي بالضبط الصارم وإيقاع العقاب المتكرر، والبرود العاطفي، والتأكيد الشديد على القواعد السلوكية مما يترك آثاراً سلبية في سلوك الأطفال تتمثل في الشعور بالتعاسة والانسحاب، والعداوة، والتحصيل الدراسي المنخفض (أبو ذراع، 2007).

نمط الإهمال(الفوضوي والمتسيب):

يتجلى الإهمال في ترك الطفل دون توجيه أو إثابة السلوك المرغوب، أو محاسبة السلوك الخاطئ، ويظهر كذلك في إهمال الطفل في ملبسه وعدم إشباع حاجاته، ويشير (أبو النيل، 1985) إلى أنه من بين الأسباب التي تؤدي إلى الإهمال العجز عن مواجهة مطالب الحياة ومسؤولياتها التي لا يستطيع الوالدين القيام بها لسبب أو لآخر، أو كثرة الأبناء في الأسرة. ويأخذ الإهمال عدة أشكال منها الإهمال الجسدي، وإهمال الرعاية الطبية، والإهمال العاطفي المتمثل في عدم تقدير الطفل (العطوي، 2006).

إن الطفل الذي ينشأ في مثل هذه الأسر غالباً ما تكون شخصياتهم قلقة مترددة، وغالباً ما يمثل الأفراد الذين يعاملون بمثل هذا النمط الشخصيات غير

المنضبطة في أي مجال يقومون به، ولا يحترمون حقوق الغير، بل يكونوا أشخاصاً مخالفين للقانون والنظام الذي يحكم الأفراد في المجتمع الذي ينتمون إليه (الذيب، 1990؛ بشناق، 2001).

(النمط الديمقراطي):

يعد هذا النمط في تنشئة الأبناء من أفضل أنماط التنشئة الأسرية لكون الوالدين يتعاملان مع طفلهما بتسامح، وتقبل أفكاره، ومشاعره، وطموحاته، حيث يقوم هذا النمط على إيجاد الجو الأسري المليء بالطمأنينة، واحترام الأبناء وتقدير مشاعرهم، وإشراكهم في مناقشة الأمور التي تهم الأسرة، وإعطائهم الفرصة للتعبير عن آرائهم وأفكارهم، وإشباع حاجات الأبناء من جميع جوانب الشخصية، مما يترتب على ذلك اكتساب الأبناء للقيم والاتجاهات الإيجابية نحو الوالدين والأسرة والمجتمع، وشعورهم بالسعادة والاستقرار النفسي، على نحو يكون نموهم متكاملاً ومتوازناً (صوالحة وحوامدة، 1994).

ويرى (العويدي، 1993) أن الأسرة الديمقراطية تسهل انفتاح الطفل على الخبرة، والتدرج فيها من خلال التصرف بإيجابية مع المواقف، والخبرات التي يتعرض لها، وعدم إعاقته أو منعه من التفاعل مع المواقف الجديدة والإفادة منها، كما يرى كل من (السفاسفة وعربيات، 2005) أن هذا النمط ينعكس بمدى منح الأبناء الحرية والاحترام لكل أنماط سلوكهم وشؤونهم التي لا تتعارض مع قيم المجتمع، الأمر الذي يسهل النمو النفسي السوي للطفل بحيث يستطيع تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي وتحقيق ذاته ويعكس مكانة اجتماعية تتمشى مع ميوله واهتماماته، وفي هذا الصدد يشير (الشلبي، 1993) إلى أن استخدام الآباء لهذا الأسلوب مع الأبناء يساعد على كشف مكنونات الشخصية واستعداداتها، فالأسرة الديمقراطية تسمح لأفرادها جميعاً بالتعبير عما يدور في أنفسهم بحرية وتلقائية، ويتيح لهم حرية النقد والتعبير عن شعورهم بالرضا أو السخط عما يدور حولهم.

ويترتب على النمط الديمقراطي الآثار الإيجابية التالية (العطوي، 2006):

1- شخصية قوية.

2- قدرة على حل المشكلات.

3- قدرة على مواجهة مواقف الحياة.
4- الثقة بالنفس.
5- حرية التعبير عن الآراء والأفكار.

وفي نفس المجال أكد أدلر (Adler) أن الآباء الديمقراطيين ينتجون أبناء يتمتعون بالثقة في قيمهم وأهدافهم ويدركون القوانين كما يتمتعون بالاستقلالية في اتخاذ القرارات (Conger & Peterson, 1984).

وأجمل (محرز، 2003) خصائص النمط الديمقراطي كما جاءت في (العطوي، 2006) بما يلي:

1- البعد عن فرض النظام الصارم على الأطفال من قِبل الوالدين.
2- الحوار والتشاور مع الأطفال فيما يتعلق بأمورهم، وأمور الأسرة.
3- التوسط والاعتدال في إشباع حاجات الطفل الجسمية والنفسية والاجتماعية.
4- احترام آراء الأبناء وتقديرها وعدم رفضها.
5- السماح للأطفال بممارسة الهوايات التي يختارونها.

وأشار عدد من الباحثين إلى أن استراتيجيات التكيف التي يستخدمها الأبناء يتم اكتسابها من خلال التنشئة الاجتماعية وعلى الأخص التنشئة الوالدية (داود ويحيى، 1999).

4.3.1.2 العوامل المؤثرة في أنماط التنشئة الوالدية:

هناك مجموعة من العوامل تؤثر في طبيعة المعاملة الوالدية للأبناء تختلف في درجتها باختلاف الظروف الأسرية والاجتماعية، منها:

شخصية الوالدين:

للحالة الجسمية والنفسية والعقلية للوالدين انعكاسات واضحة على نوعية رعاية الأبناء، فالشخصية المضطربة للأب تجعل الابن يؤدي دوراً في رسم المثل السيئ للأب، فالأب ذوي الاحتياجات الخاصة قد يلجأ أحياناً إلى استعمال القسوة والتهديد لإثبات ذاته، وكذلك الوالدان العصابيان وإصابة أحد الوالدين أو كليهما بمرض، مما يفقد الوالدان الاستقرار العاطفي في العلاقة الأسرية (جابر، 2000).

الجو السائد داخل الأسرة:

إن بعض الظروف والمواقف والسلوكات الدائمة داخل الأسرة تؤثر في طبيعة معاملة الآباء للأبناء، ومن هذه المواقف الانفعالية، الجو المتزمت، واللوم والنقد، وسيطرة روح الكراهية بين أفراد الأسرة، بالإضافة إلى روح الشكوى الدائمة داخل البيت تزيد من تعاسة أفرادها ومن سوء معاملة الآباء فيها للأبناء (المدانات، 2003).

سن الوالدين:

مما لا شك فيه أن لعمر الوالدين دوراً لا يستهان به في تربية الأبناء، فكلما زاد الفارق الزمني بين الآباء والأبناء، زادت حظوظ الفشل في الوصول إلى أساليب تربوية متزنة، وطرائق توجيهية تقوم بين الطرفين، وتكون محل اتفاق بينهما وتشابه (الشربيني وصادق، 1996).

جنس الابن وترتيبه بين إخوته:

إن لجنس الابن وترتيبه بن إخوته دوراً في تحديد طبيعة العلاقة بالأخوة من جهة، وفي علاقته بوالديه من جهة أخرى، وينعكس هذا على مستوى توافقه (جابر، 2000).

حجم الأسرة:

إن الأسر التي تنجب أطفالاً أكثر هي أقل توفيقاً في تربية أطفالها من الأسرة التي تنجب أطفالاً أقل، لاسيما إذا كانت الأسرى تعاني من ظروف كمشكلة الإسكان وضعف الدخل (الكتاني، 2000).

المستوى التعليمي للوالدين:

إن الآباء الأقل تعليماً يكونون أكثر ميلاً لأساليب القسوة والإهمال، ويضيف (جابر، 2000) مجموعة أخرى من العوامل تؤثر في طبيعة المعاملة الوالدية للأبناء، منها:

1- المستوى المادي والاقتصادي للأسرة.

2- الظروف الاجتماعية للأسرة.

3- القيم الروحية والخلقية للأسرة.

4- المسيرة المدرسية والذاتية للأبناء.

وقد عني الدين بالتنشئة الاجتماعية وبتربية الأبناء وحظي عليها، واعتبرها من أبرز المسؤوليات التي يجب أن يطلع بها المربون، لبناء الإنسان المتوازن المتكامل، وطريقة لبناء ذاته وتكوين شخصيته عقلياً ووجدانياً، وتهيئة فرص النمو في مختلف الجوانب، وإمداده بوسائل النصح، وتشكيله بصورة يتلاءم فيها سلوكه مع معتقداته وقيمه (السويدي، 1989)، والتدين يلعب دوراً أساسياً في توافق الفرد مع نفسه حيث يتحقق له الاستقرار، ويحصل له الأمن الذاتي المبني على الإيمان بالله، وينعكس على حياته الاجتماعية، ويتوافق مع البيئة (منصور، 1978).

ولكي ينشأ الأبناء نشأة اجتماعية سوية يحتاجون إلى أسر تسودها علاقات الود والتعاطف والتقبل والتعاون، حيث يرى (علاون، 1981) إن سلامة المجتمع وقوة بنيانه وتماسكه مرتبطان بسلامة أفراده وإعدادهم، ومن هنا كانت عناية الإسلام بتربية الأبناء، وأن تقوم الأسرة بمختلف أفرادها بدورها في توجيه الأبناء والتأثير فيهم للاندماج في المجتمع، وغرس القيم لديهم، وتربيتهم على الشجاعة وحب الخير للآخرين والتحلي بكل الفضائل النفسية الخلقية، يهدف تكوين شخصية الفرد وتكاملها، وتحريرها من كل العوامل التي تحط من كرامته، وتنمية الإنسان العربي المسلم الصالح، الحر صاحب الإرادة والعقيدة والإيمان.

2.2 الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات التي تناولت كلاً من التدين، والكفاءة الاجتماعية، والتنشئة الأسرية، ولصعوبة فصل هذه الدراسات عن بعضها البعض في محاور حيث أنها تتداخل فيما بينها، فبعضها يتناول التدين والكفاءة الاجتماعية، والبعض الآخر التدين والتنشئة الأسرية, وهناك دراسات تناولت التنشئة الأسرية والكفاءة الاجتماعية، لذلك يرى الباحث وضعها في مجموعتين، تضم المجموعة الأولى الدراسات العربية، والمجموعة الثانية الدراسات الأجنبية.

1.2.2 الدراسات العربية:

أجرى (نصار، 1988) دراسة بعنوان بعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية المرتبطة بالاتجاه الديني، وهدفت إلى المقارنة بين المجموعات الفرعية الثلاث (ضعيفة الاتجاه الديني، ومتوسطة الاتجاه الديني، وشديدة الاتجاه الديني)، وكانت العينة أفراد من بيئات مختلفة (مصر، السعودية، فلسطين) حيث كانت تضم العينة طلاباً وطالبات من مصر، أما السعودية وفلسطين طلاباً فقط، على النحو الآتي:

1- مصر: (260) طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم بين (20-24) عاماً.

2- السعودية: (191) طالباً تتراوح أعمارهم بين (19-25) عاماً.

3- فلسطين: (101) طالباً تتراوح أعمارهم بين (18-22) عاماً.

وقد استخدم الباحث مقياس الاتجاه الديني من إعداده، واختبار كاتل (Katel) من إعداد سيد غنيم وعطية، وقائمة ولبي (Willby) للميل العصابي من إعداد أحمد عبد الخالق، واستمارة تقدير الذات كمقياس لسمة القلق لـ(Spilberger)، ومقياس وجهة الضبط من إعداد طلعت حسن إضافة إلى مقياس التطرف في الاستجابة لمصطفى سويف، وتوصل الباحث إلى أن الطلاب مرتفعي الاتجاه الديني يتميزون بالضبط الداخلي والذكاء والمحافظة والاتزان الانفعالي والعصبي.

وهدفت دراسة (الصالح، 1992) إلى التعرف على العلاقة بين أساليب التنشئة الأسرية ومستوى السلوك الديني لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالرياض بلغ عددهم (246) طالباً، و(229) طالبة، باستخدام مقياس السلوك الديني من إعداد الباحث، ومقياس التنشئة الأسرية من إعداد الباحث، وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين أسلوب السواء في التنشئة الأسرية كما يدركها الأبناء، ومستوى السلوك الديني لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالرياض.

وقامت (بدر،1997) بدراسة عنوانها: بعض سمات الشخصية في ضوء مستوى السلوك الديني لدى عينة من طالبات جامعة الملك سعود، تكونت العينة من (782) طالبة، باستخدام عدد من المقاييس منها مقياس السلوك الديني (عبد الحميد نصار)، ومقياس الثقة بالنفس لـ(جيلفور)، ومقياس الانطلاق لـ(جيلفور)، ومقياس

الاتزان الانفعالي لـ(عبد الحي فلاته) وأظهرت نتائج الدراسة أن الطالبات في التخصصات الإسلامية ارتفع لديهن السلوك الديني، والاتزان الانفعالي، والثقة بالنفس قياساً بطالبات من أقسام وتخصصات أخرى.

وفي دراسة (أبو عليا، 1997) بعنوان "التغير في تصورات الأبناء لأساليب الرعاية الوالدية"، دراسة مستعرضة لفحص التغييرات عبر الزمن في تصورات الطلبة للسلوك الوالدي في الرعاية، حيث تألفت عينة الدراسة من (332) طالباً وطالبة من الصفوف السابع والتاسع والحادي عشر، والسنة الجامعية الأولى، واستخدم الباحث مقياس السلوك الوالدي، أشارت النتائج إلى أن تصورات الطلبة لأساليب الرعاية الوالدية تتغير عبر الزمن في الاتجاه الإيجابي عموماً، فقد ظهر تحسن في تصور أساليب الرعاية الوالدية لدى طلبة مستوى الصف التاسع مقارنة بالسابع، لكن هذا التحسن انحدر لدى الصف الحادي عشر، ليعاود بعدها التحسن عند طلبة السنة الجامعية الأولى، فقد كانت تصورات طلبة الصف التاسع والسنة الجامعية الأولى للسلوك الوالدي أكثر تقبلاً واستقلالية وديمقراطية مقارنة بطلبة الصفين السابع والحادي عشر.

أما دراسة (إستيتية وعبودني، 1997) بعنوان "اتجاهات الأبناء نحو أنماط تنشئة الآباء وعلاقتها بمتغيرات الجنس والمستوى التعليمي ودخل الأسرة بالمرحلة الثانوية بعمان الكبرى الأولى"، فقد هدفت إلى معرفة اتجاهات الأبناء نحو أنماط التنشئة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الأول الثانوي الحكومي في الفرع الأكاديمي في مديرية تربية عمان الأولى في العام الدراسية (1993/1994) البالغ عددهم (5012) طالباً وطالبة، أما عينة الدراسة فقد بلغت (389)، واستخدم في هذه الدراسة مقياس التنشئة الأسرية من إعداد فوزي أبو جبل يقيس نمطين، هما: المتسامح والمتسلط، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نسبة استجابات طلاب وطالبات المرحلة الثانوية على مقياس التنشئة الوالدية تُعزى لمتغير الجنس، وكذلك متغير المؤهل العلمي لرب الأسرة، ولمتغير دخل الأسرة. وأوصت الدراسة بإجراء دراسة مقارنة للتنشئة الوالدية لبيئات اجتماعية وجغرافية عدة، ودراسات مقارنة عبر جيلين أو أكثر.

وفي دراسة (الهنداوي والزغول والبكور، 2001) الهادفة إلى دراسة الفروق بين التلاميذ العدوانيين وغير العدوانيين من حيث أساليب التنشئة الوالدية المدركة التي تقوم على الديمقراطية والتسلط والإهمال، ومقارنة مفهوم الذات الأكاديمي لديهم، على عينة بلغت (446) طالباً وطالبة من طلبة الصف التاسع في محافظات جنوب الأردن نصفهم من العدوانيين والنصف الآخر من غير العدوانيين، باستخدام مقياس التنشئة الوالدية في صورتيه (أ) للأب، و(ب) للأم كما يدركها الأبناء، ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي، ومن أبرز نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ العدوانيين وغير العدوانيين على مقياس أساليب التنشئة الوالدية التي تقوم على الديمقراطية، إذ أظهرت النتائج أن التلاميذ غير العدوانيين يعاملهم الآباء والأمهات بأساليب ديمقراطية أفضل من تلك التي يعامل بها التلاميذ العدوانيين، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ غير العدوانيين على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي، وكان المتوسط عند غير العدوانيين على منه عند العدوانيين.

وهدفت دراسة (هريدي وطريف، 2002) إلى التعرف على مصادر ومستويات السعادة المدركة في ضوء العوامل الكبرى للشخصية والتدين، وطبقت الدراسة على عينة بلغت (287) من الراشدين ذكوراً وإناثاً من حالات زوجية ومستويات تعليم ودخل مختلف المستوى، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين لصالح الذكور.

وفي دراسة (الصنيع، 2000) بعنوان العلاقة بين مستوى التدين والقلق العام لدى عينة من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض، هدفت إلى معرفة العلاقة بين التدين والقلق العام، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين: إحداهما طلاب كلية الشريعة والمجموعة الثانية من طلبة العلوم الاجتماعية باستخدام مقياس التدين من إعداد صالح الصنيع، وانتهت الدراسة إلى نتائج تؤيد العلاقة العكسية بين التدين والقلق العام لدى عيني الدراسة. كما أن طلبة كلية الشريعة حصلوا على متوسط درجات أعلى من طلبة كلية العلوم الاجتماعية على مقياس التدين.

وفي دراسة قام بها (القعيب، 2003) بعنوان "التدين والتوافق الاجتماعي لطالب الجامعة: دراسة وصفية مطبقة على عينة مختارة من طلاب جامعة الملك سعود"، وهدفت الدراسة إلى استثارة الشباب بالإدراك الارتباط بين إحساسهم بالأمن الذاتي والاجتماعي وتدينهم، كما تقوم الدراسة في ضوء التوجيه الإسلامي للخدمة الاجتماعية باستطلاع العلاقة بين التدين والتوافق الاجتماعي، وقد اتضحت العلاقة الارتباطية بين متغيري التدين والتوافق الاجتماعي لطلاب الجامعة، حيث تمت الإجابة عن تساؤلات الدراسة إحصائياً، وتبين أن العلاقة بين متغيري التدين والتوافق الاجتماعي عالية إلى عالية جداً.

وهدفت دراسة (المدانات، 2003) إلى دراسة الكشف عن أثر التنشئة الوالدية ومفهوم الذات الأكاديمي على الاغتراب لدى تلاميذ الصف التاسع في محافظة الكرك، وتم تحديد مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي في المدارس الحكومية بالمحافظة، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية حسب النوع الاجتماعي، وبالطريقة العنقودية حسب الشعبة، وشملت عينة الدراسة (500) طالباً و(514) طالبة، وتم استخدام مقياس جسر وجسر (Jeseer & Jesser) ومقياس بروكوفر (Procover) لقياس مفهوم الذات الأكاديمية للإناث، ومقياس التنشئة الوالدية من إعداد (الشلبي، 1993)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة اغتراب الطلاب لصالح الإناث، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذو دلالة إحصائية لكل من المتغيرات المستقلة على النحو الآتي:

4- نمط تنشئة الأب وكانت الفروق لصالح ذوي نمط التنشئة غير الديمقراطية.

5- مفهوم الذات الأكاديمي وكانت الفروق لصالح الطلبة ذوي مفهوم الذات المنخفض.

كما هدفت دراسة (النسور، 2004) إلى معرفة علاقة نمط التنشئة الأسرية (ديمقراطي مقابل تسلطي) بمفهوم الذات وتوكيد الذات والتحصيل لدى طالبات الصف العاشر بمديرية عمان الثانية، حيث شملت عينة الدراسة (256) طالبة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لنمط التنشئة الأسرية في مفهوم الذات الكلي ولصالح مجموعة النمط التسلطي، كما أشارت النتائج إلى

وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لنمط التنشئة الأسرية في توكيد الذات ولصالح مجموعة النمط الديمقراطي، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لنمط التنشئة الأسرية في التحصيل الدراسي ولصالح النمط الديمقراطي.

وفي دراسة (بركات، 2005) بعنوان "التوجه نحو الالتزام الديني في التكيف النفسي والاجتماعي، وعلاقته ببعض المتغيرات الهادفة إلى التعرف على تأثير التوجه نحو الالتزام الديني في التكيف النفسي والاجتماعي، وعلاقته ببعض المتغيرات المرتبطة بالطالب الجامعي، الجنس، العمر، التخصص، التحصيل الأكاديمي، وعمل الأب والأم، وقد استخدم الباحث مقياس التوجه نحو الالتزام الديني، ومقياس التكيف النفسي والاجتماعي لطلبة الجامعة، واشتملت عينة الدراسة على (200) طالب وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير جوهري لتوجه الطلاب نحو الالتزام الديني في مستوى تكيفهم النفسي والاجتماعي لمصلحة الطلبة ذوي التوجه المرتفع، ووجود تأثير لمتغيرات الجنس، التخصص، والعمر في التوجه نحو الالتزام الديني، وذلك لمصلحة الإناث والطلاب ذوي التخصصات التربوية، والطلاب من الفئة العمرية الأقل من (23) سنة، بينما أظهرت النتائج عدم وجود تأثير جوهري للمتغيرات، التحصيل، وعمل الأب وعمل الأم في توجه الطلاب نحو الالتزام الديني.

وأجرى (مصلح وأبو دلبوح، 2005) دراسة بعنوان واقع التنشئة الديمقراطية في الأسرة الأردنية في محافظة المفرق، وهدفت إلى معرفة مدى تبني الأسرة الأردنية لبعض مفاهيم الديمقراطية في عملية التنشئة الاجتماعية، ومدى تجسيدها في ممارسات ديمقراطية في العلاقات والتفاعلات اليومية، على عينة مكونة من (100) أسرة عدد أفرادها (400) منهم (200) آباء وأمهات، و(200) نم الأبناء الذكور والإناث، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الآباء والأمهات قد اتفقوا على أن محور الحقوق والواجبات يعتبر من أهم المفاهيم الديمقراطية التي يمارسونها داخل الأسرة، يأتي بعدها محور المساواة، أما محور حرية الرأي فجاء في نهاية المحاور، كما أظهرت النتائج أن الأبناء (ذكور وإناث) اتفقوا على أن محور الحقوق والواجبات

من أهم المفاهيم الديمقراطية، وأن محور حرية الرأي يأتي في المرتبة الثانية أما المساواة فجاء في نهاية المحاور.

وفي دراسة (الشافعي، 2005) بعنوان "الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالكفاءة المهنية والمعتقدات التربوية والضغوط النفسية لدى المعلمين وطلاب كلية المعلمين بالمملكة العربية السعودية" هدفت إلى بحث علاقة الكفاءة المهنية بكل من الكفاءة الذاتية العامة والضغوط المرتبطة بمهنة التعليم، والمعتقدات التربوية لدى أربع فئات من المعلمين قبل الخدمة وهم طلاب في كلية المعلمين قبل التخرج، وتكونت عينة الدراسة من (200) متطوع، واستخدم الباحث مقياس الكفاءة الذاتية العامة من إعداده، ومقياس المعتقدات التربوية من إعداد (دسوقي، 1979) ومقياس الكفاءة الذاتية لدى المعلمين من ترجمة الباحث نفسه، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة بين الكفاءة المهنية لدى المعلمين، وكل من الكفاءة الذاتية العامة، والمعتقدات التربوية، ووجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة بين الكفاءة المهنية لدى المعلمين والضغط النفسي المهني. بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في مراحل التعليم المختلفة.

وأجرت (العويضات، 2006) دراسة بعنوان "أساليب التنشئة الأسرية ومفهوم الذات وعلاقة كل منهما بدافع الإنجاز عند تلاميذ المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الطفيلة"، وهدفت الدراسة إلى معرفة علاقة أساليب التنشئة الأسرية ومستوى مفهوم الذات والنوع الاجتماعي في الدافع نحو الإنجاز، وبلغ عدد أفراد العينة (351) من الذكور والإناث في محافظة الطفيلة، طبق عليهم مقياس التنشئة الأسرية، ومقياس مفهوم الذات، ومقياس دافع الإنجاز، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم دافع الإنجاز تبعاً لأساليب التنشئة الأسرية، ولمفهوم الذات، وعدم وجود فروق في متوسط إجابات الطلبة على متغير دافع الإنجاز تبعاً للتفاعل بين أساليب التنشئة الأسرية ومفهوم الذات والنوع الاجتماعي.

وفي دراسة (القحطاني وطلافحة، 2007) بعنوان "التدين وعلاقته بالجمود الفكري (الدجماتية): دراسة ميدانية على طلبة كلية المعلمين لمدينة تبوك" هدفت إلى

معرفة العلاقة بين التدين والجمود الفكري وتكون مجتمع الدراسة من طلبة كلية المعلمين للعام الدراسي (2006-2007) البالغ عددهم (1604) موزعين على ثلاثة تخصصات (علوم قرآنية، إنسانية، علمية) وتكونت عينة الدراسة من (590) طالباً، وتم تطبيق مقياس التدين من إعداد صالح الصنيع، ومقياس روكيش للجمود الفكري، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط ضعيف جداً بين التدين والجمود، لكنه ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، وأن التدين يفسر ما مقداره (1%) تقريباً من الجمود الفكري لدى أفراد عينة الدراسة، أما فيما يتعلق بالتخصص الدراسي، فقد توصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد فروق دالة إحصائياً في سلوك التدين تُعزى للتخصص، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الجمود الفكري تُعزى للتخصص.

وأجرى (الشلبي، 2009) دراسة بعنوان "الكفاءة الذاتية المدركة لمهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية" هدفت إلى قياس الكفاءة الذاتية المدركة لمهارات البحث العلمي وأساليبه، وقد تم بناء مقياس لهذا الهدف، وتكونت عينة الدراسة من (1221) طالباً وطالبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لمهارات البحث العلمي لدى أفراد عينة الدراسة كان متوسطاً، كما أشارت النتائج إلى وجود كفاءة ذاتية مرتفعة على عدد من الفقرات وكفاءة ذاتية متوسطة على غيرها، كما أظهرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى النوع الاجتماعي، في حين أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود إلى المستوى الدراسي في القدرة على إجراء البحث العلمي ولصالح طلبة الدكتوراه.

2.2.2 الدراسات الأجنبية:

أجرت تاي وتوماس (Thai & Thomas, 1979) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الاتجاهات الدينية والمثالية وسمات الشخصية، وشملت الدراسة (408) طالباً و(413) طالبة جامعية، وكان من نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب في سمات: حب الإيثار، تفضيل الغير، الاستداد

الذاتي والتقبل الاجتماعي، في حين أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطالبات في سمات: التحفظ، الكبت، الاجتماعية، الموضوعية، الصداقة، عمق التفكير الاجتماعي والعلاقات الشخصية، كما أشارت الدراسة بأن الطالبات عموماً يفقن الطلاب في أداء الشعائر الدينية وبعض سمات الشخصية.

قامت أنيتا (Anita, 1980) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى تأثير بعض العوامل الأسرية على الكفاءة الاجتماعية عند (212) من الأمهات ذوات اتجاه إيجابي نحو العمل، و(212) من الأمهات ذوات اتجاه سلبي نحو العمل مع ضبط متغيرات الجنس والترتيب الولادي في الأسرة، وبعد استخدام تحليل التباين الثنائي والمعالجات الإحصائية دلت النتائج أنه لا يوجد أثر ذو دلالة لاتجاهات الأمهات على الكفاءة الاجتماعية لأطفالهن، ولكن كان هناك فروق ذو دلالة في تحصيل أطفال المجموعتين.

أما ليليان (Lillian, 1986) فقد أجرى دراسة لمعرفة وجود ارتباط للبيئة الأسرية في تكوين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية عند الأطفال، وكان الجنس متغيراً فرعياً، وتألفت عينة الدراسة من (60) طفلاً تراوحت أعمارهم ما بين (8-57) شهراً، وقد استخدم الباحث مقياس هارثر وبايك الاجتماعي للأطفال، ومقياس الاتجاهات التربوية، وأظهرت النتائج وجود أثر ذو دلالة للبيئة الأسرية في تنمية سلوك الاستقلالية وسلوك مهارات الكفاءة الاجتماعية وتكوين مفهوم الذات عند الأطفال في هذا العمر.

وفي دراسة فيلدمان وونيتزل (Feldman & Wentzel, 1990) عن العلاقات بين متغيرات أساليب التفاعل الوالدي (العائلي)، وغرفة الصف، وضبط النفس، والإنجاز عند أطفال ما قبل مرحلة المراهقة، والتي طُبقت على عينة تكونت من (65) عائلة، أظهرت نتائجها وجود علاقات بين الإنجاز وكل أنواع التفاعل بين الوالدين والطفل، ما عدا أسلوب العداء بين الأم والابن، كما أظهرت النتائج بأنه يوجد ترابط بين تفاعل الأب مع الأبناء والإنجاز، في حين لا توجد علاقة بين تفاعل الأم مع الأبناء والإنجاز.

وقام بارنيز (Parnes, 2003) بدراسة هدفت إلى معرفة دور السلوك المؤكد للذات والفاعلية الذاتية، في الكفاءة الاجتماعية والإرهاق النفسي لدى الأمريكان من أصل إفريقي، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (209) من الطلبة الأمريكان من أصل أفريقي، وتوصلت الدراسة إلى أن الضغوط النفسية يمكن أن تتنبأ بالكفاءة الاجتماعية وتوكيد الذات، وأن الضغوط النفسية وما ينجم عنها من قلق، ورهاب اجتماعي، واكتئاب، وحالات إحباط لا تجتمع مع السلوك المؤكد للذات، ومع الكفاءة الاجتماعية للفرد، كما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة بين السلوك المؤكد للذات والسلوك المتميز بالكفاءة الاجتماعية بالعمر، حيث أن الأشخاص الأكبر عمراً يكون توكيدهم لذاتهم وكفاءتهم الاجتماعية أعلى من الأصغر عمراً.

3.2.2 التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال الدراسات السابقة مدى التشابه والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية ويمكن تلخيص أهم النقاط، بما يلي:

1- الاختلاف في المقاييس التي تناولتها الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية باستثناء دراسة (الصنيع، 2000؛ وقحطاني وطلافحة، 2007؛ والعقيب، 2003) حيث تم استخدام نفس مقياس التدين، أما بالنسبة لمقياس التنشئة الوالدية فقد تم استخدامه من قِبل (الهنداوي والزغول والبكور، 2001؛ والبلوي، 2009) في حين تم استخدام مقياس الكفاءة الاجتماعية الذي طورته واستخدمته (أبو رمان، 2008).
2- اختلاف أعداد العينات في الدراسة السابقة والأعمار عن الدراسة الحالية.
3- اختلاف العينات المشاركة في الدراسات التي تناولت موضوع التدين أو التنشئة الاجتماعية أو الكفاءة الاجتماعية.
4- تناولت الدراسات السابقة فيما يتعلق بالتدين علاقته بالجمود الفكري (قحطاني وطلافحة، 2007) وعلاقته بالصحة النفسية، (الفايد، 2009)، والتكوين النفسي، (بركات، 2005)، والتوافق الاجتماعي (العقيب، 2003) والقلق العام (الصنيع، 2000) وسمات الشخصية (Thai & Thomes, 1979؛ وبدر، 1997) ولم تكن

هناك أية دراسة –في حدود علم الباحث- تبحث عن علاقة التدين بالكفاءة الاجتماعية.

5- تناولت الدراسات السابقة فيما يتعلق بالكفاءة الذاتية الاجتماعية وأساليب التنشئة الاجتماعية دون ربطها بالتدين، حيث تناولت العلاقة بين تقدير الذات والتنشئة الوالدية والشعور بالأمن (المدانات، 2003؛ النسور، 2004؛ العويضات، 2006؛ العطوي، 2006؛ Lillian, 1986).

6- تناولت بعض الدراسات أثر التنشئة الأسرية (الوالدية) دون تناولها متغيرات الذات والتدين، فقد تناولت أثر التنشئة الأسرية في الشعور بالأمن (الريحاني، 1985)، تصورات الأبناء لأساليب الرعاية الوالدية (أبو عليا، 1997)، واتجاهات الأبناء نحو أنماط التنشئة الاجتماعية (إستيتية وعبدوني، 1997)، والعلاقة بين أساليب التنشئة والتفكير الإيجابي والدافع للإنجاز واتخاذ القرار (الشمايلة، 1999؛ الصالح، 2002؛ الباوي، 2007؛ Steinberg, et. al., 1989; Feldman & Went, 1991; Dowing & Andrea, 1994).

7- كما تناولت دراسات الكفاءة الذاتية دون تناولها متغيرات التدين والتنشئة الاجتماعية كبحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالكفاءة المهنية والمعتقدات التربوية (الشافعي، 2005).

8- لم تكن هناك دراسة واحدة تجمع بين متغيرات الدراسات الحالية.

الفصل الثالث

المنهجية والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها، والأدوات المستخدمة للدراسة، والإجراءات التي تم تنفيذها، والمعالجات الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات.

1.3 مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة تبوك الذكور للعام الدراسي (2009-2010) والبالغ عددهم (1300) طالباً موزعين على أربعة مستويات (الأولى والثانية والثالثة والرابعة) كما هو موضح في الجدول رقم (1).

جدول رقم (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	العدد	النسبة المئوية
السنة الأولى	350	%27
السنة الثانية	288	%22
السنة الثالثة	267	%21
السنة الرابعة	395	%30
المجموع	1300	%100

وتكونت عينة الدراسة من (130) طالباً، شكلت ما نسبته (10%) من مجتمع الدراسة، وباستخدام الطريقة القصدية حيث تم اختيار عدداً من الأفراد من كل مستوى دراسي بما يتناسب مع حجم المستوى في مجتمع الدراسة .

2.3 أدوات الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة علاقة التدين بالكفاءة الاجتماعية وأنماط التنشئة الأسرية لدى طلبة جامعة تبوك، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام ثلاث أدوات، هي:

9- مقياس التدين.

10- مقياس الكفاءة الاجتماعية.

11- مقياس التنشئة الوالدية.

مقياس التدين:

استخدم في هذه الدراسة مقياس التدين (الصنيع، 1998) والذي قام بإعداده في دراسته واستخدمه كذلك (العقيب، 2003) في دراسته واستخدمه (القحطاني، 2007) في دراسته وتم تطبيقه على مجتمع الدراسة الحالية وفي نفس البيئة .

ويتكون المقياس من (60) عبارة تقيس الجوانب المختلفة للتدين في صورته الأصلية وقائمة موضوعات المقياس تشتمل على ما يلي:

1- أركان الإيمان،(6) عبارات.

2- أركان الإسلام،(9)عبارات.

3- واجبات، (18) عبارة.

4- منهيات, (27)عبارة.

وكانت الفقرات الإيجابية للمقياس كالتالي (1-10, 21-30, 41-50) أما الفقرات السلبية فكانت كالتالي: (11-20 , 31-40 , 51-60)

وقد قام (القحطاني، 2007) بالتأكد من دلالات ثبات المقياس من خلال تطبيقه على عينة من الطلبة الجامعيين في المملكة العربية السعودية، وقد أظهرت النتائج صلاحيته للاستخدام وفي الدراسة الحالية طبق المقياس على (39) طالباً من خارج عينة الدراسة، ثم أعيد تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وكان معامل الارتباط بين مرتي التطبيق(0.84) وتعد هذه القيمة مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

طريقة تصحيح المقياس:

وضع لكل عبارة من عبارات المقياس ثلاثة خيارات تصاعدية في بعضها (1–2-3) وتنازلية في بعضها الآخر (3–2-1)، ويتم التصحيح على أساس حساب ثلاث درجات لأعلى الخيارات الثلاثة (الأخير في التصاعدي) و(الأول في التنازلي)، وإذا تم إهمال الفقرة بدون إجابة يحصل المفحوص على درجة (صفر)، وإذا وضع أكثر من إشارة على أكثر من خيار يحسب له أقلها درجة، ثم تجمع في النهاية الدرجات لكل عبارة مع بقية الدراسات الأخرى للحصول على الدرجة الكلية، وقد تم الاستئناس برأي مجموعة من أعضاء هيئة التدريس لغايات الدراسة الحالية على طريقة التصحيح فلم تسجل اعتراضاً عليها.

صدق المقياس:

من الملاحظ أن المقياس من خلال عباراته وشكله وصورته أنه يتمتع بالصدق الظاهري من خلال فقراته المتعلقة بموضوع التدين ولغايات الدراسة الحالية تم عرض المقياس على خمسة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة مؤتة وذلك لبيان الدقة التي يقيس بها المقياس ما وضع لقياسه، ومدى تأدية المقياس للغرض الذي وضع من أجله، لذلك تمتع هذا المقياس بصدق المحكمين وذلك بقيامه فعلاً ما وضع له.

كما أن المقياس تمتع في آخر تطبيق له (2007) بصدق الاتساق الداخلي عن طريق بيان درجة الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس، ودرجة كل فقرة من فقراته، حيث أظهرت النتائج: ارتفاع معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة كل عبارة من عباراته، والتي وصلت في (55) عبارة إلى مستوى دلالة (0.01)، وفي خمس عبارات إلى مستوى دلالة أعلى من (0.01).

ثبات المقياس:

الثبات بطريقة إعادة التطبيق:

حسب الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك بتطبيقه على (39) طالباً من خارج عينة الدراسة، ثم أعيد تطبيقه عليهم بعد مضي أسبوعين من التطبيق

الأول، وكانت قيمة معامل الارتباط (0.82)، وتعتبر هذه القيمة مقبولة لأغراض الدراسة. ويبين الملحق (أ) مقياس التدين.

مقياس الكفاءة الاجتماعية:

تم استخدام مقياس الكفاءة الاجتماعية وهو من إعداد (أبو رمان، 2008)، ويشتمل المقياس على أربعة أبعاد للكفاءة الاجتماعية، هي:

1- الامتثال للقوانين والسلطة(8),فقرات:
2- وتشمل فقرات هذا البعد تنفيذ التعليمات والقوانين والإمتثال للأنظمة والسلطة,وهي(43,31,20,19,10,9,9,1).
3- المؤهلات القيادية(10)فقرات :
4- وتضم فقرات هذا البعد قدرة الشخص على إمتلاك مهارات قيادية, وهي(45,44,33,32,22,21,12,11,4,3).
5- البعد الاجتماعي,(24) فقرة وتشير فقرات هذا البعد إلى قدرة الفرد على إقامة علاقات مع الآخرين عن طريق التعاون والتواصل والمشاركة والتنافس والإندماج وهي :(
6- 6,7,8,13,14,15,16,17,23,24,25,26,27,34,35,36,37,38,46,4 (7,48,49,50
7- الوعي بالأمور المتعلقة بالأمن والسلامة: (8) فقرات, وتدور محتويات هذا البعد حول قدرة الفرد على الوعي والحذر والابتعاد عن المغامرة والمخاطرة, والمحافظه على السلامة والأمن وهي كالتالي:
8- (39,18,28,40,29,41,30,42).

وقد صمم المقياس بطريقة ليكرت، متدرجة من (1-5) درجات :

موافق بشدة موافق محايد معارض معارض بشدة

بحيث تمثل النقطة (1) عن أدنى مستوى من الكفاءة الاجتماعية، والنقطة (5) عن أعلى مستوى من الكفاءة الاجتماعية، هذا بالنسبة للعبارات الإيجابية والبالغ عددها (37) عبارة موزعه على الأبعاد الأربعة للمقياس.

في حين يتم عكس النقاط وتعبيراتها في العبارات السلبية, والتي كانت كالتالي:(30,29,40,28,27,38,49,47,13,33,21,20,2).

صدق المحتوى:

لغايات صدق المحتوى (صدق المحكمين) تم عرض المقياس المستخدم في الدراسة الحالية على عشرة من أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم التربوية والعلوم الاجتماعية بالأردن والسعودية والمتخصصين في التربية الخاصة وعلم النفس والإرشاد النفسي وعلم الاجتماع، وذلك لبيان مدى انتماء الفقرات للأبعاد الخاصة بها، ومدى الدقة التي يقيس بها المقياس ما وضع لقياسه بالإضافة إلى السلامة اللغوية وتم الإبقاء على المقياس نفسه لاتفاق المحكمين على ذلك.

ثبات المقياس:

وللتأكد من ثبات المقياس تم تطبيقه على عينة من خارج أفراد الدراسة بلغت (39) طالباً، ثم أعيد تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وكان معامل الارتباط (80.4) وتعد هذه القيمة مقبولة لأغراض الدراسة الحالية. ويبين الملحق (ب) المقياس.

مقياس اتجاهات التنشئة الوالدية كما يدركها الأبناء:

يقيس هذا المقياس ثلاثة أساليب للتنشئة الوالدية: التسلطي والديمقراطي والإهمال، وقام بتطوير المقياس (الهنداوي والزغول والبكور، 2001) حيث يتضمن المقياس صورتين: الصورة (أ) وتحتوي (54) فقرة تقيس أساليب التنشئة الوالدية للأب، وتحتوي الصورة (ب) على نفس العدد، وتقيس أساليب التنشئة الوالدية للأم، يشتمل كل أسلوب على (18) فقرة، ويعطي المفحوص الدرجة بناءً على استجاباته وفق مقياس ثلاثي التدريج، حيث يعطى المفحوص (3) درجات إذا أجاب (دائماً) ودرجتين إذا أجاب (أحيانا)، ودرجة واحدة إذا أجاب عليها (لا):

الرقم	**العبارة**	**دائماً**	**أحياناً**	**لا**
		3	2	1

صدق وثبات المقياس:

قام كل من (الهنداوي والغزول والبكور، 2001) بعرض المقياس لبيان صدق المحكمين، وتم استخدام طريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني مقداره أسبوعين على عينة مكونة من (39) طالباً، حيث بلغ معامل الثبات (0.87، 0.82، 0.83) على التوالي لأبعاد التنشئة التسلطي والديمقراطي والإهمال.

وللتأكد من صدق المقياس في الدراسة الحالية تم عرض المقياس على عشرة من أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية والاجتماعية في الأردن والسعودية، حيث طلب منهم إبداء الرأي في مدى انتماء كل فقرة للمجال الذي تقع فيه، ومدى تأديتها للغرض الذي وضعت من أجله، والصياغة اللغوية، ووضوح الفقرات، وإبراز أية ملاحظات واقتراحات ليظهر المقياس في صورته النهائية، الملحق (ج).

أما بالنسبة لثبات الأداة فقد تم تطبيقها على عينة تكونت من (39) طالباً من خارج عينة الدراسة باستخدام إجراء الاختبار وإعادة الاختبار، بعد أسبوعين حيث بلغت معاملات الثبات على النحو الآتي:

1- النمط التسلطي: 0.79.
2- النمط الديمقراطي: 0.81.
3- نمط الإهمال: 0.81.

وتعتبر هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

3.3 إجراءات تطبيق الدراسة:

1- تم أخذ الموافقة الرسمية من جامعة مؤتة على تطبيق أدوات الدراسة على أفراد العينة.
2- تم الحصول على أعداد طلبة جامعة تبوك للعام الدراسي (2010/2009) وتم أخذ الموافقة من رئاسة الجامعة لاختيار العينة وتطبيق أدوات الدراسة.
3- تم شرح طبيعة الدراسة وأدواتها والهدف منها، وطريقة الإجابة على فقرات المقياس والمبينة على غلاف المقياس.

4- تم توزيع الاستبانات من قِبل الباحث على أفراد عينة الدراسة واسترجاعها بنفس طريقة التوزيع.

4.3 المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم إجراء المعالجات الإحصائية باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS).

1- استخراج النسب المئوية لخصائص عينة الدراسة.
2- استخدام تحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه للمتغيرات الدالة إحصائياً وذلك للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التدين، الكفاءة الاجتماعيـة، أنماط التنشئة الأسرية ,يعزى لمتغيرات الدراسة.
3- استخدام معامل ارتباط بيرسون للكشف عن وجود علاقة ذات دلالة إحـصائية بين التدين والكفاءة الاجتماعية وأنماط التنشئة الاجتماعية.
4- استخدام معامل الانحدار للكشف عن وجود علاقة ذات دلالة إحـصائية بـين مستويات التدين ومستويات الكفاءة الاجتماعية.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

1.4 عرض النتائج ومناقشتها:

السؤال الأول: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التـدين وأنمـاط التنـشئة الأسرية، والكفاءة الاجتماعية لدى طلبة جامعة تبوك؟

للإجابة عنه تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة أي من أنماط التنشئة الأسرية، والتدين أكثر أثرا على الكفاءة الاجتماعية، والجدول رقم (2) يبين هذه النتائج.

جدول رقم (2)

نتائج تحليل تباين الانحدار للتأكد من صلاحية النموذج لاختبار الفرضية.

المصدر	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة.
الانحدار	1	7،172	7،172	6،636	0،011
الخطأ	128	138،33	1،081		

يتبين من معطيات الجدول رقم (2) ثبات صلاحية النموذج لاختبار الفرضية استنادا إلى ارتفاع قيمة (f) المحسوبة والبالغة (6،636) عن قيمتها الجدولية، وهذا يدال على صلاحية النموذج لاختبار الفرضية، والجدول رقم (3) يبين هذه النتائج.

الجدول رقم (3).

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي للتنبؤ بالكفاءة الاجتماعية من خلال أنماط التنشئة الأسرية والتدين.

ترتيب دخول المتغيرات في معادلة التنبؤ	معامل التحديد (R2)	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة.
النمط الديمقراطي	0،41	2،304	0،000
التسلطي	0،47	1،31	0،011
الاهمال	0،49	1،078	0،04
التدين	0،52	1،033	0،023

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة قوية بين الكفاءة الاجتماعية والنمط الديمقراطي وربما يعزى إلى أن هذا النمط يعمل على إيجاد جو أسري مفعم بالحيوية والمودة والطمأنينة واحترام الأبناء وتقدير مشاعرهم وتطلعاتهم ومشاورتهم وإشراكهم في مناقشة الأمور التي تهم الأسرة وتتعلق بها وإعطائهم الفرصة للتعبير عن أرائهم وأفكارهم ومشاعرهم وتشجيعهم على ذلك وكذلك يقوم بإشباع حاجات الأبناء الجسمية والنفسية والاجتماعية وغير ذلك من جوانب الحياة وكل هذا يشعر الفرد بالكفاءة الاجتماعية وبقدراته، فالأسرة هي اللبنة الأساسية في عملية التنشئة الأسرية لما لها من أهمية بالغة في تحديد شخصية الطفل ونقله من السواء إلى اللا سواء، وهي المكان الذي تبدأ فيه المعالم الأولى لتنشئة الطفل اجتماعيا، فالأسرة تتولى أهم العمليات الاجتماعية التي تحدث داخل المجتمع والتي يتحول بموجبها الطفل من كائن بيولوجي تتحكم فيه الغرائز إلى كائن اجتماعي يستطيع التعامل مع أفراد المجتمع الذي ولد فيه، فالأسرة من خلال التنشئة الأسرية الديمقراطية تعمل على تحويل الوليد البشري من كائن بيولوجي يستجيب لكل نوازعه البيولوجيه دون ضابط أو رابط إلى كائن اجتماعي يتحكم في الغرائز ويشبعها بطريقة ترضي المجتمع وقيمه، وبذلك يكتسب الفرد أثناء هذه العمليات السلوك الاجتماعي وقيم المجتمع وعاداته الاجتماعية والثقافية والدينية، ومن خلال التنشئة الأسرية السليمة يتعلم الفرد التكيف والتآلف مع الآخرين ومن مظاهر التآلف والتكيف الاجتماعي حب تكوين الصداقات وتنمية الذات الاجتماعية والإذعان لقوانين المجتمع وتقاليده واحترام الآخرين، والالتزام بالدين.

بينما تعمل التنشئة الأسرية المتسلطة والتي تسود فيها القسوة والإهمال والرفض وعلى التفرقة في المعاملة بين الذكور والإناث والتذبذب في المعاملة على تكوين اتجاهات نحو ممارسة العنف نحو الآخرين.

فالأسرة من خلال ما تقدمه من نماذج للطفل ينعكس على سلوكه فيما بعد حيث بين باندورا ان الأطفال الذين يربون من قبل والدين عدوانيين ويلحقون الأذى الجسدي بأبنائهم، يلجأ هؤلاء الأبناء أنفسهم إلى إتباع أساليب مماثلة في المستقبل ويوضح أن الأجيال المتعاقبة تتعلم العنف من خلال ممارسته في الحياة العائلية.

كما أشارت النتائج إلى ان النمط التساطي ونمط الإهمال مع الكفاءة الاجتماعية وربما يعزى ذلك أن هذه الأنماط تحدد أراء الأفراد وتنشئ شخصية ضائعة مترددة غير واثقة من نفسها وبالتالي ينشأ الأبناء وهم يتصفون بالتردد والضعف في الشخصية وعدم القدرة على اتخاذ القرارات ويكونون عرضة للإصابة بالأمراض النفسية وتكوين شخصية خائفة خجولة تشعر بعدم الكفاءة غير واثقة من نفسها وبغيرها،

كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة بين التدين والكفاءة الاجتماعية وربما يعزى ذلك إلى أن الدين يستمد الشخص بالثقة بالنفس وبقدراته التي يستمدها من الله سبحانه تعالى ويكون دائما مطمئن مفعم بالحيوية ويشعر بعدم الخوف وهذا ينعكس على كفاءته الذاتية، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (القحطاني وطلافحة، 2007) والتي أشارت إلى وجود اثر للتدين على الكفاءة الاجتماعية في مجال العمل.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التدين لدى طلبة جامعة تبوك تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟

للإجابة على هذه السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة مستوى التدين لدى طلبة جامعة تبوك تبعا للمستوى الدراسي والجدول رقم (4) يبين هذه النتائج.

جدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لمستوى التدين تبعاً لمتغير المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
أولى	1.73	.533
ثانية	2.02	.437
ثالثة	2.52	.646
رابعة	2.33	.5164

يتضح من الجدول وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية في مستوى التدين تبعاً لمتغير مستوى الدراسي ولتحديد دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي والجدول رقم (5) يبين هذه النتائج

جدول رقم (5)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى التدين

لدى طلبة جامعة تبوك تبعاً للمستوى الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	12.369	3	4.123	13.704	0.000
داخل المجموعات	37.908	126	.301	-	-
الكلي	50.277	129	-	-	-

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) في مستوى التدين تبعاً للمستوى الدراسي حيث بلغت قيمة ف(13.704) وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) ولتحديد لصالح من كانت هذه الفروق تم استخدام اختبار شفية للمقارنات البعدية، والجدول رقم (6) يبين هذه النتائج.

جدول رقم (6)

نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية للفروق

في مستوى التدين تبعا للمستوى الدراسي

المستوى الدراسي	أول	ثانية	ثالثة	رابعة
أولى (1.73)	-	- .29006	*- .78923	- .60256
ثانية(2.02)	-	-	*- .49917	- .31250
ثالثة(2.52)	-	-	-	.18667
رابعة(2.33)	-	-	-	

يتضح من الجدول وجود فروق في التدين بين طلبة السنة الأولى والثالثة ولصالح طلبة الثالثة حيث كانوا الأكثر تديناً، كما اتضح من الجدول وجود فروق في

التدين بين طلبة السنة الثانية والثالثة ولصالح طلبة السنة الثالثة، وربما يعزى ذلك إلى أن خبرات الطلبة في الجامعة وكبر سنهم تكسبهم نظام قيمي وأخلاقي وهذا يؤثر في مستوى التدين لديهم حيث أوضحت الدراسات أن تدين الأفراد يختلف باختلاف البيئات والثقافات وبزيادة اكتساب المعارف والمعلومات فزيادة العلم والمعرفة تقرب الإنسان من ربه وتزيد في تدينه والتزامه كما أن زيادة المعرفة تزيد من معرفة العقل لدى الفرد وتجعله يفكر في معرفة الله وفي قدراته وكل يوم في التعليم الجامعي يزيد من خبرة الفرد ومن دون عقلة وهذا ينعكس في تفكيره في قدرة الله كما أن هذه المرحلة هي من السنوات الأخيرة في مرحلة الراهنة وبالتالي يزداد الفرد رجاحته في العقل، كما أن التدين يتأثر إيجابا بالعوامل الاجتماعية التي لا يستطيع الفرد أن يعيش بمعزل عنها مثل زيادة عدد الرفاق الأسوياء والخبرات التعليمية والكتب والدوريات والأجهزة الإعلامية المرئية والمسموعة كلها تؤثر في زيادة تدين الفرد. ولم تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (الفايد، 2009) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التدين تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة جامعة تبوك تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟

للإجابة على هذه السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة مستوى للكفاءة الاجتماعية لدى طلبة جامعة تبوك تبعا للمستوى الدراسي والجدول رقم (7) يبين هذه النتائج

جدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفاءة الاجتماعية لدى طلبة جامعة تبوك تبعاً للمستوى الدراسي

المستوى الدراسي	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
أولى	165.76	37.67
ثانية	179.93	32.53
ثالثة	191.26	25.77
رابعة	182.50	13.86

يتضح من الجدول وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية في مستوى الكفاءة الاجتماعية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي، ولتحديد دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي والجدول رقم (8) يبين هذه النتائج.

جدول رقم (8)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في الكفاءة الاجتماعية

لدى طلبة جامعة تبوك تبعاً للمستوى الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	11319.18	3	3773	4.004	0.009
داخل المجموعات	118746.54	126	942.433	-	-
الكلي	130065.731	129	-	-	-

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الاجتماعية تبعاً للمستوى الدراسي حيث بلغت قيمة (ف 4.004)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ولتحديد لصالح من كانت هذه الفروق تم استخدام اختبار شفية للمقارنات البعدية والجدول رقم (9) يوضح هذه النتائج

الجدول رقم (9)

نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية للفروق في مستوى الكفاءة الاجتماعية

لدى طلبة جامعة تبوك تبعا للمستوى الدراسي

المستوى الدراسي	أولى	ثانية	ثالثة	رابعة
أولى (165.76)	-	14.168 -	*25.490 -	16.730 -
ثانيه (179.93)	-	-	11.322 -	2.562 -
ثالثة (191.26)	-	-	-	8.76
رابعة (182.50)	-	-	-	-

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الاجتماعية بين طلبة السنة الأولى والثالثة وهذا الفرق لصالح طلبة السنة الثالثة حيث كانوا الأكثر كفاءة اجتماعية، وربما يعزى ذلك أن طلبة السنة الثالثة أكثر أتقانا للخبرات السابقة من خلال النجاح في المهمات الجامعية لكثرة خبراتهم في

الجامعة واعتيادهم على النظام الجامعي، كما أن الحالة النفسية والانفعالية لطلبة السنة الثالثة تلعب دور مهم في فاعليتهم الذاتية فهم معتادون على النظام الجامعي بعكس طلبة السنة الأولى القادمين من بيئة المدرسة إلى بيئة أخرى وهي الجامعة وكل شيء يبدو غريب عليهم من حيث المحاضرات ونظام الاختبارات وأسلوب الأساتذة في التدريس كل هذا يؤثر سلبا على الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة السنة الأولى، كما أن نجاحات الغالبية من طلبة السنة الثالثة في السنوات السابقة تلعب دور مهم في رفع فاعليتهم الذاتية والاجتماعية.

2.4 التوصيات:

اعتماداً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تتقدم بطرح التوصيات التالية:

1. إجراء دراسات مشابهه لهذه الدراسة على عينات أخرى من المدارس والجامعات في المملكة العربية السعودية.
2. العمل على زيادة وعي الآباء بأهمية التنشئة الأسرية وأثرها على الكفاءة الاجتماعية ومستوى التدين.
3. توعية الطلبة بأهمية التدين وأثره على الكفاءة الاجتماعية.
4. استخدام أساليب التربية الاجتماعية الصحيحة في تنشئة الأبناء من قبل الوالدين.

المراجع

أ. المراجع العربية:

القرآن الكريم.

ابن القيم، محمد بن أبي بكر (1970)، **الروح**، دار الكتب العلمية، بيروت.

أبو رمان، فاطمة عبد المجيد،(2008)، **أثر برنامج إرشادي مستند إلى نظرية الاختيار في الكفاءة الاجتماعية والكفاءة الذاتية المدرسة لدى الأحداث الجانحين في الأردن،** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية،عمان الأردن.

أبو النيل، محمد السيد، (1985)، **علم النفس الاجتماعي**، الجزء الثاني، ط4، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

أبو جادو، صالح محمد علي، (2000)، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن.

أبو جادو، صالح محمد علي، (2002)، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، ط3، دار المسيرة، عمان، الأردن.

أبو ذراع، نادية، (2007)، علاقة أساليب التربية الأسرية بالمشكلات السلوكية للطفل، **مجلة التربية**، جامعة الأزهر، العدد (132) الجزء 1، ص50-57.

أبو عليا، مصطفى، (1997)، التغير في تصورات الأبناء لأساليب الرعاية الوالدية، دراسة مستعرضة، **مجلة دراسات**، الجامعة الأردنية، العلوم التربوية، مجلد (24) العدد 2، ص70، أيلول.

إستيتية، دلال ملحس؛ وعبودني، كامل، (1997)، اتجاهات الأبناء نحو أنماط تنشئة الآباء وعلاقتها بمتغيرات الجنس والمستوى التعليمي ودخل الأسرة بالمرحلة الثانوية بعمان الكبرى الأولى، **مجلة دراسات**، الجامعة الأردنية، العلوم التربوية، مجلد (24)، العدد 2، ص119، أيلول.

إسماعيل، محمد عماد الدين، (1995)، **الطفل من الحمل إلى الرشد**، ج1، دار القلم، الكويت.

الأشول، عادل عز الدين، (1972)، **علم النفس الاجتماعي مع إشارة إلى إسهامات علماء الإسلام،** مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

الأشول، عادل عز الدين، (1987)، **موسوعة التربية الخاصة**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

بدر، أمل بنت محمد، (1997)، **بعض سمات الشخصية في ضوء مستوى السلوك الديني لدى عينة من طالبات جامعة الملك سعود**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

بركات، زياد، (2005)، التوجه نحو الالتزام الديني في التكيف النفسي والاجتماعي، وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة الثقافة النفسية المتخصصة**، المجلد (16)، العدد 64، ص60-67، بيروت، لبنان.

برم، أورفيل؛ ويلر، ستانتون، (1982)، **التنشئة الاجتماعية بعد الطفولة**، ترجمة علي الزغل، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

بشناق، ناديا، (2001)، **العنف الأسري وعمالة الأطفال (واقع وندوات)،** مركز التوعية والإرشاد الأسري، الزرقاء، الأردن.

البلوي، نايف راضي، (2009)، **أثر التنشئة الوالدية وأنماط الشخصية على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة كلية التربية في تبوك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

البيلي، محمد؛ والعمادي، عبد القادر؛ والصمادي، أحمد، (1998)، **علم النفس التربوي وتطبيقاته**، مكتبة الفلاح، ا لإمارات.

الترتوري، محمد عوض، (2007)، الكفاءة الاجتماعية، **مجلة ديوان العرب، مجلة نفسية اجتماعية**، عدد1، ص64، القاهرة، مصر.

توفيق، توفيق عبد المنعم، (2001)، العلاقة بين خصائص شخصية الأمهات وإدراكهم للمشكلات السلوكية للأبناء في مرحلة الروضة، **مجلة الطفولة العربية**، الكويت، مجلد (2)، العدد 8، ص80-97.

جابر، جابر عبد الحميد، (1986)، **الشخصية، البناء، الديناميات، النمو، طرق البحث**، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

جابر، نصر الدين، (2000)، انعكاسات التقبل، الرفض الوالدي على تكيف الأبنـاء في فترة المراهقة، **مجلة العلوم الإنسانية**، جامعـة منتـور، قـسنطينة، الجزائر، العدد (9)، ص220-222.

الخريجي، جوهرة صالح عبد الله، (1983)، **الخدمات التأهيلية والتكيف الاجتماعي للفتيات المعوقات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سـعود، كلية الآداب، السعودية.

خلاف، محمد عبد الله، (2007)، تصور مقترح تفعيل المقومـات التربويـة لبنـاء الإنسان المسلم في ضوء التحديات التي تواجهه، **مجلة التربية**، جامعـة الأزهر، العدد (132)، الجزء 1، ص90-95.

الخولي، سناء، (1986)، **الأسرة والحياة العائليـة**، دار المعـارف، الإسـكندرية، مصر.

داود، نسيمة؛ ويحيى، خولة، (1999)، علاقة استراتيجيات التكيف المستخدمة من قِبل طلبة الصفوف السابع والثامن والتاسع بمتغيرات التنـشئة الوالديـة والحالة الانفعالية والجنس والصف، **مجلة دراسات**، العلـوم التربويـة، مجلد (26) العدد (2)، ص87-80.

دبابنة، ميشيل؛ ومحفوظ، نبيل، (1984)، **سيكولوجية الطفولة**، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الدباغ، عفاف إبراهيم، (1994)، **المنظور الإسلامي لممارسة الخدمة الاجتماعيـة**، مكتبة المؤيد للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.

دسوقي، كمال، (1979)، **النمو التربوي للطفل والمراهق**، دار النهـضة العربيـة، القاهرة، مصر.

الذيب، محمد نجيب توفيق، (1990)، **الخدمة الاجتماعية في محيط سجناء السجون والأحداث**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

رضوان، سامر جميل، (1997)، توقعات الكفاءة الذاتية "البناء النظري والقيـاس"، **مجلة شؤون اجتماعية**، العدد 55،ص114-118. السنة الرابعة عشرة، الشارقة، الإمارات.

رمضان، كافية، (1990)، أنماط التنشئة الأسرية السائدة في المجتمع العربي، **حولية كلية التربية**، العدد (7)، ص90-110، السنة السابعة، كليـة التربيـة، جامعة قطر، قطر.

الريماوي، محمد، (1993)، **في علم نفس الطفل**، دار الشروق، عمان، الأردن.

الزبيدي، هيام، (1995)، **السلوك الاجتماعي المدرسي للتلاميـذ ذوي الاحتياجـات الخاصة**، رسالة ماجستير غير منـشورة، الجامعـة الأردنيـة، عمـان، الأردن.

زهران، حامد عبد السلام، (1985)، **علم النفس الاجتماعي**، عالم الكتب، القـاهرة، مصر.

زهران، حامد عبد السلام، (1986)، **علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)**، عـالم الكتب، القاهرة، مصر.

زهران، حامد عبد السلام، (1998)، **التوجيه والإرشاد النفـسي**، عـالم الكتـب، القاهرة، مصر.

الزيات، فتحي مصطفى، (1999)، **البنية العاملـة للكفـاءة الذاتيـة ومحـدداتها**، المؤتمر الدوري السادس لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، من 2-12 نوفمبر.

الزيات، فتحي مصطفى، (2001)، **علم النفس المعرفـي**، الجزء الثـاني، مـداخل ونماذج النظريات، دار النشر للجامعات، مصر.

زيدان، علي حسن، (1991)، **اختبار فاعلية نموذج العمل مع حالات المنحـرفين**، المؤتمر الثاني للتوجيه الإسلامي للخدمة الاجتماعية، المعهد العالي للفقه الإسلامي، القاهرة، مصر.

سعيد، سعاد، (2008)، **سيكولوجية التنشئة الأسرية للفتيات**، دار الكتاب العـالمي، عمان، الأردن.

السفاسفة، محمد؛ وعربيات، أحمد، (2005)، **مبادئ الصحة النفـسية والمدرسـة**، مركز يزيد للخدمات، الكرك، الأردن.

السقار، عيسى محمد، (1984)، **أثر اتجاهات التنشئة الوالدية والمستوى الثقـافي للأسرة في القدرة على التفكير الابتكاري عند طلاب المرحلة الثانويـة في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعـة اليرمـوك، إربـد، الأردن.

السويدي، وضحة، (1989)، **تنمية القيم الخاصة بمادة التربيـة الإسـلامية لـدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر**، دار الثقافة، الدوحة، قطر.

السيد، فؤاد البهي، (1999)، **علم النفس الاجتماعي رؤيـة معاصـرة**، دار الفكـر العربي، القاهرة، مصر.

الشافعي، إبراهيم، (2005)، الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالكفاءة المهنيـة والمعتقـدات التربوية والضغوط النفسية لـدى المعلمـين وطـلاب كليـة المعلمـين بالسعودية، **المجلة التربوية**، العدد 75، ص74-77.

الشرايدة، سمية مصطفى، (2006)، **الكفاءة الذاتية في تعليم الكيمياء لـدى طلبـة الصفوف التاسع، الأول ثانوي في المدارس الحكوميـة فـي محافظـة الكرك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

الشربيني، زكريا؛ وصادق، يسرية، (1996)، **تنشئة الطفل وسبل الوالـدين فـي معاملته ومواجهة مشكلاته**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

الشرفاء، نجود، (2005)، **أنماط التنشئة الوالدية وأثرها على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الكرك**، رسالة ماجـستير غيـر منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

شريف، السيد عبد القادر، (2007)، **التربية الاجتماعيـة والدينيـة فـي ريـاض الأطفال**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

الشلبي، محمود، (2009)، **الكفاءة الذاتية المدركة لمهارات البحث العلمـي لـدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية**، رسـالة ماجـستير غيـر منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

الشلبي، نبال فوزي، (1993)، **أثر نمط التنشئة الأسرية في مفهوم الذات لدى طلبة جامعة اليرموك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الصالح، عبد الرحمن، (1992)، **العلاقة بين أساليب التنشئة الأسـرية ومـستوى السلوك الديني لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية**، رسـالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربيـة السعودية.

الصاوي، محمد وجيه، (2006)، **الموقف الإسلامي من العولمـة، حـوار تفـاهم وتبادل حضاري**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

الصنيع، صالح إبراهيم، (1998)، **التدين علاج الجريمـة**، ط3، مكتبـة الرشـد، الرياض، السعودية.

الصنيع، صالح بن إبراهيم، (2000)، العلاقة بين مستوى التدين والقلق العام لـدى عينة من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، **مجلة جامعة الملك سعود**، العلوم التربوية، (12)، 230-254.

صوالحة، محمد؛ وحوامدة، مصطفى، (1994)، **أساسـيات التنـشئة الاجتماعيـة للطفولة**، ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن.

الطوباسي، فواز مصطفى، (1994)، **أنماط التنشئة الواليـة وعلاقتهـا بمركـز الضبط عند طلبة كليات المجتمع في مدينة إربد**، رسالة ماجستير غيـر منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

عبابنة، عبد الله؛ والزغول، رافع، (1998)، الكفاءة الذاتيـة فـي حـل المـسائل الرياضية قياسها وأثرها في التحصيل فـي الرياضـيات، **مجلـة كليـة التربية**، العدد 22، جزء 3، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

عباس، علي حسن، (1980)، **نوع الرعاية وتأثيرها على مفهوم الـذات كمفهـوم تكيفي في عينة من الأطفال في الأردن**، رسالة ماجستير غير منـشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عبد الله، نبوية، (2002)، **مفهوم الذات لدى الأطفال المحرومين من الأم: دراسة مقارنة**، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

عبيد، ماجدة بهاء الدين، (2008)، **الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحة النفسية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العطوي، ضيف الله سليمان، (2006)، **أثر نمط التنشئة الأسرية في تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تبوك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

عكاشة، محمود فتحي، (1997)، **مدخل إلى علم النفس الاجتماعي**، دار الكتب، القاهرة، مصر.

علوان، عبد الله ناجح، (1981)، **تربية الأولاد في الإسلام**، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

العويدي، حامد، (1993)، **أثر الجنس ونمط التنشئة الأسرية على التحصيل والاتجاهات نحو المدرسة عند عينة أردنية من طلبة الصف العاشر**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

العويضات، منتهى، (2006)، **أساليب التنشئة الأسرية ومستوى مفهوم الذات وعلاقة كل منهما بالدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الطفيلة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

الفايد، سهام(2009)، **التدين وعلاقته بالصحة النفسية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

القاسمي، محمد جمال الدين، (1985)، **تهذيب موعظة المؤمن من إحياء علوم الدين للغزالي**، دار ابن القيم للنشر والتوزيع، الدمام، السعودية.

القحطاني، حسين سعيد؛ وطلافحة، فؤاد طه، (2007)، التدين وعلاقته بالجمود الفكري (البرجماتية) دراسة ميدانية على طلبة كلية المعلمين لمدينة تبوك، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الثالث والعشرون، العدد الرابع، ص310-317.

القضاة، "محمد أمين"، (2006)، أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طالبات جامعة مؤتة، **مؤتة للبحوث والدراسات**، مجلد (2)، العدد (3)، ص32، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

القضاة، "محمد أمين"؛ والترتوري، محمد، (2007)، **أساسيات علم النفس التربوي النظرية والتطبيق**، دار الحامد ودار الراية للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

قطب، سيد، (1986)، **في ظلال القرآن**، ط12، دار العلم للطباعة والنشر، جدة، السعودية.

القطحاني، حسين بن سعيد، (2007)، **التدين وعلاقته بالجمود الفكري (البرجماتية) لدى طلبة كلية المعلمين بمدينة تبوك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

القعيب، سعد، (2003)، التدين والتوافق الاجتماعي لطالب الجامعة، دراسة وصفية مطبقة على عينة مختارة من طلاب جامعة الملك سعود، **مجلة جامعة الملك سعود**، م12، الآداب (1)، ص33-54.

الكتاني، فاطمة، (2000)، **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال**، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن.

الكوت، الصادق أبو خريص، (2000)، **تقدير الذات والشعور بالوحدة لدى المراهقين المحرومين وغير المحرومين من أسرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

المحاميد، شاكر، (2003)، **علم النفس الاجتماعي**، دار المدى عمان، مركز يزيد للخدمات، الكرك، الأردن.

محرز، نجاح، (2003)، **أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتوافق الطفل في رياض الأطفال**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

المدانات، رائد فايز، (2003)، **أثر التنشئة الوالدية ومفهوم الذات الأكاديمي على الاغتراب لدى تلاميذ الصف التاسع الأساسي في محافظة الكرك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

مصلح، بشار؛ وأبو دلبوح، موسى، (2005)، واقع التنشئة الاجتماعية الديمقراطية في الأسرة الأردنية في محافظة المفرق، **مجلة العلوم التربوية**، العدد السابع، ص33-37.

المعايطة، خليل، (2000)، **علم النفس الاجتماعي**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

منصور، عبد المجيد، (1978)، **التدين والتوافق النفسي**، ندوة علم النفس والإسلام، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

الناشف، عدى محمود، (2007)، **الأسرة وتربية الطفل**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

نجاتي، محمد عثمان، (1988)، **الحديث النبوي وعلم النفس**، دار الشرق، جدة، المملكة العربية السعودية.

النجار، عبد المجيد، (1990)، **في فقه التدين فهماً وتنزيلاً**، مركز البحوث والمعلومات برئاسة الشؤون الدينية في دولة قطر.

النجلاوي، عبد الرحمن، (1979)، **أصول التربية الإسلامية وأساليبها**، دار الفكر، دمشق، سوريا.

النسور، إلهام عبد الحليم، (2004)، **علاقة نمط التنشئة الأسرية بمفهوم الذات وتوكيد الذات والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف العاشر بمديرية عمان الثانية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

نشواتي، عبد المجيد، (1985)، **علم النفس التربوي**، دار الفرقان، عمان، الأردن.

نصار، أحمد(1988) بعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية المرتبطة في الاتجاه الديني، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

هريدي، عادل؛ وطريف، فرج؛ (2002)، مصادر ومستويات السعادة المدركة في ضوء العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والتدين وبعض المتغيرات، **مجلة علم النفس**، مصر، العدد (61)، ص76-70.

الهنداوي، علي؛ والزغول، رافع؛ والبكور، نائل، (2001)، الفروق بين الطلبة العدوانيين وغير العدوانيين في أساليب التنشئة الوالدية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمي، **رسالة التربية وعلم النفس**، 2(14).

وطفه، علي، (2001)، واقع التنشئة الاجتماعية واتجاهاتها دراسة ميدانية عن محافظة القنيطرة السورية، **دراسات استراتجيية**، العدد 58، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، الإمارات.

ب. المراجع الأجنبية:

Apter, J.S., (1982), **Troubled Children: Troubled System**, New York, pergrarnon Press Inc.

Anita, W., (1980), **Educational Psychology**, London, Prentice-Hall International.

Bandura, A., (1994), Self Efficacy in U.S Ram a Chandran (ed), **Fa cyclopedia of Human Behavior**, Vol. 4, New York, Academic Press.

Bandura, A., (1998), **Self Efficacy mechanism in psychobiologic functioning in R. Schwartzberg (ed) Self efficacy Through Control of Action**.

Corey, C., (1977), **Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy**, Brooks Cole, Monterey U.S.A.

Conger, J., & Peterson, A., (1984), **A Coalescence and Youth**, 3rd ed., Row Publishers, New York, U.S.A.

Feldman, S., & Wentzel. K., (1990), Relations Among Family Interaction Patterns, Classroom, Self-Restring and Academic Achievement of Preadolescent Boys, **Journal of Education Psychology**, Vol. 82 (4).pp13-16

Jernsalem, M.C.(1994),**Person liche Ressourcen Vulnerabilities and Stresserleben**, Goettingen: ltogrefe.

Jenkins, P., (1995), **School Delinquency and School Commaittmen**, Sociology of Education.

Heward, W., & Orlansky, M., (1980), **Exceptional Children**, Ohaio: Charles, E. Merrill.

Lillian, N., (1986), The Relationship Between the home Environment and self Perception of Competence in Young children, The Pennsylvania State University. **Dissertation Abstract International**, Vol. 52, No., I.pp24

Mobya, M., (1993), **Parental Behavior and African Adolescents Self Concept**, School Psychology international, 14(1).

Parnes, P., (2003), The Roles of Assertiveness and Generalized Self-Efficacy in the Relationship between Social Efficiency and Psychological Distress Among African-American, **PhD, DAT-B64/06**.

Pellegrini, M., (1980), **Building Positive Self-Concept**, U.S Department of Education,

Rosenberg, M., (1986), **Society and the Adolescent Self-Image**, Princeton, N.J., Princeton University Press.

Rosenbery, M., (1970), **The Logic of Survey Analysis**, N.Y Basic Books.

Santrock, J., (1983), **Life Span Development Wm**, C. Brown Company Publishing Dubuque low.

Schwarzer,R(1996).**The Assesment of Optemistic Self-Beliefs**: Comparsion of the Chinese, Indonesian, Japanese, and Korean Version of the General. Self- Etficacy.

Stigler, J., & Smith, S., (1985), The Self Perception of Competence by Chinese Children University of Chicago Taipei Municipal, **Government Child Development**, Vol. 65.pp30.

Thai, T., (1979) Attitudes, Ideas, and Personality Traits of Four Groups of Catholic Students, **Dissertation Abstracts (30) A(4).**

Woolfolk, A., (1987), **Educational Psychology**, London, Prentice, Hall International.

الملحق (أ)

مقياس التدين

الملحق (أ)

مقياس التدين

المستوى التعليمي:..........................

الحالة الاجتماعية:..........................

العمر:.....................................

التخصص: ❑ قرآنية ❑ إنسانية ❑ علمية

أخي الطالب: يتكون هذا المقياس من عدة عبارات، حول موضوعات مختلفة، وقد أعطي لكل عبارة ثلاثة اختيارات.

المطلوب منك أن تقرأ كل عبارة واختياراتها، ومن ثم تختار واحداً فقط من الاختبارات الثلاثة وتضع إشارة (✓) داخل المربع المقابل لذلك الاختيار.

احرص على أن تكون جميع إجاباتك صريحة، واعلم أنه لا يوجد خطأ أو صواب في الاختبار، وإنما المطلوب هو أن تُعبر عما تفكر فيه وتعمله في الواقع حيال الموضوعات الواردة في عبارات المقياس.

يرجى الإجابة عن جميع عبارات المقياس دون أن تترك شيئاً منها.

المعلومات ستبقى سرية وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

الباحث

مسعود حسين القحطاني

1. إيماني بالله:					
	مماثل لإيمان أكثر الناس تديناً		مماثل لإيمان أوسط الناس تديناً		مماثل لإيمان أقل الناس تديناً
2. الملائكة وعبادتهم لله:					
	يدفعونني للاستزادة من العبادة كثيراً		يدفعونني للاستزادة من العبادة		لا يغيرون في عبادتي
3. الكتب السماوية المنزلة					
	متفقة فيما بينها في الأصول		متفقة فيما بينها في الأصول والفروع		يخالف بعضها بعضاً
4. أعرف من الرسل:					
	معظمهم		بعضهم		محمداً ﷺ
5. يوم القيامة:					
	أهتم به كثيراً		أهتم به بعض الشيء		أنساه لكثرة مشاغل الحياة
6. القدر:					
	قسمة الله العادلة لخلقه		يسلم به الإنسان		مفروض على الإنسان رضي أم لم يرض
7. محبتي لمحمد ﷺ:					
	أكثر من محبتي لنفسي		مثل محبتي لنفسي		أكثر من محبتي لأقرب أقاربي
8. صلاة الفريضة:					
	أؤديها دائماً في أوقاتها		أؤديها غالباً في أوقاتها		أؤديها أحياناً في أوقاتها
9. أؤدي الصلاة في جماعة:					
	دائماً		غالباً		أحياناً

10. المكان الذي أصلي فيه:					
	المسجد في كل الأوقات		المسجد في معظم الأوقات		المسجد أحياناً
11. صلاة النافلة:					
	أكتفي بصلاة الفريضة		أحرص عليها أحياناً		أحرص عليها دائماً
12. زكاة الفريضة:					
	أخرجها إذا طلب مني إخراجها		أخرجها في الوقت المناسب لظروفي المالية		أخرجها في وقتها
13. الصدقة:					
	نادراً ما أتصدق		أتصدق أحياناً		أتصدق دائماً
14. في رمضان:					
	يبقى أسلوب حياتي كما هو عليه في غيره		أزيد فيه عبادات التطوع قليلاً		أزيد فيه عبادات التطوع كثيراً
15. صيام التطوع:					
	أكتفي بصيام رمضان		أقوم به أحياناً		أحرص عليه كثيراً
16. الحج:					
	لا أفرك فيه الآن		أفكر في أدائه في أول فرصة		أديته
17. العمرة:					
	لا أفكر فيها الآن		أؤديها أحياناً		أحرص عليها كثيراً
18. الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر:					
	نادراً ما أقوم به		أقوم به أحياناً		أقوم به دائماً
19. طاعة الوالدين:					
	نادراً ما أقوم بها لكثرة مشاغلي		أقوم بها أحياناً		أقوم بها دائماً

20. صلة الأرحام:					
	أتكاسل عنها كثيراً		أقوم بها أحياناً رغم متاعبها		أقوم بها في جميع الأحوال
21. الزواج:					
	يحميني وزوجتي والمجتمع		يحميني من الوقوع في الإثم		يضيق مجال متعتي
22. الاختلاط بالمرأة الأجنبية:					
	أقوم به عند الضرورة فقط		أقوم به في المناسبات الاجتماعية		أقوم به تمشياً مع الحياة العصرية
23. أخذ الربح على المال من البنوك:					
	أتجنبه		أجد فيه بعض الفائدة		أجده مناسباً للحياة العصرية
24. الخمر:					
	لا أشربها		أشربها أحياناً		أشربها غالباً لأشهر بالنشوة
25. أداء الشهادة:					
	أؤديها في جميع الأحوال		أؤديها إذا سمحت لي الظروف		لا أؤديها لأتجنب الوقوع في المشكلات
26. دفع المال للحصول على ما لا يستحقه الإنسان:					
	أحذره		ألجأ إليه عند الحاجة		يسهل لي كثيراً من المصالح
27. أخذ ممتلكات الآخرين بغير علمهم:					
	لا أتسامح فيه		أتسامح فيه إذا كان الآخذ مضطراً		لا بأس به إذا كان المأخوذ قليلاً
28. الحلف على أمر غير صحيح:					
	سهل علي تجنبه		أمارسه أحياناً		أمارسه كثيراً

29. قوم الكلام على غير حقيقته:					
	نادراً ما أمارسه		أمارسه أحياناً		أمارسه كثيراً
30. التجني على الآخرين:					
	يصعب علي عمله		أعمله في بعض الظروف		أعلمه لأستطيع العيش مع الناس اليوم
31. المكاسب التي أحصل عليها من طريق فيه شبهة:					
	آخذها لزيادة دخلي		آخذها إذا كا كنت محتاجاً إليها		أتحاشى أخذها
32. تقليد غير المسلمين:					
	لا بأس به لظروف العصر الحالي		لا بأس به في ديارهم		لا يأتي منه إلا الضرر
33. تقليد الرجل للمرأة:					
	لا بأس فيه		لا بأس فيه في بعض الظروف		فيه أضرار
34. إهدار حقوق الآخرين:					
	ألجأ إليه أحياناً		ألجأ إليه في قليل من الأحيان		ألجأ إلى تركه
35. التظاهر بإتقان العمل أمام الناس:					
	أقوم به لتسهيل مصالحي		أقوم به في بعض الأوقات		أبتعد عنه
36. نقل الكلام بين الناس للإيقاع بينهم:					
	أعمله مع الناس الذين يعادونني		أتجنب عمله مع الأصدقاء		أتجنبه
37. أستخدم الشتائم في كلامي:					
	غالباً		أحياناً		نادراً
38. إذا واعدت إنساناً:					
	أتركه وأعتذر بالمشاغل والنسيان		أذهب إليه إذا كان عزيزاً علي		أذهب إليه في الموعد بلا تأخر

39. السحر:					
	يعجبني كلما شاهدته		يلفت نظري إذا كان الساحر بارعاً		أتجنبه
40. معاملتي للناس:					
	غير حسنة		حسنة		جيدة
41. معاملتي للناس:					
	جيدة في الغالب		جيدة مع من أعرف		جيدة مع من لي معه مصالح
42. تقصير اللباس إلى الكعبين:					
	ألتزم بذلك في كل ملابسي		أتغاضى عن ذلك في بعض المناسبات		أتجنب ذلك حتى أبدو أنيقاً
45. لبس الذهب والحرير:					
	أتحاشى لبسهما		ألبسهما في المناسبات		ألبسهما ف\حتى أكون متميزاً
44. إذا كان عندي محل واستخدمت الميزان:					
	أعادل الكفتين		أرجح الكفة التي لي إذا كان المشتري أجنبياً		أرجح الكفة التي لي لزيادة أرباحي
45. تصوير الكائنات الحية:					
	أمتنع عنه		أمتنع عنه بالنسبة لصور الإنسان		أمارسه بوصفه هواية
46. إذا قدمت خدمة لإنسان:					
	أتناساها		أتناساها إلا إذا كنت محتاجاً إليه		أذكره بها حتى لا ينساها
47. الاستماع لكلام الآخرين دون علمهم:					
	أتركه		أتسلى به أحياناً		أمارسه لمعرفة ما يدور بين الناس

48. الاشتراك في الجهاد:					
	أشارك بكل ما أملك		أشارك بالمال لمساعدة المجاهدين		أشارك بالنصح والمشورة للمجاهدين
49. شعر اللحية:					
	أتركه ولا أخذ منه شيئاً		أحلق بعضه		أحلقه كله
50. إذا كنت ولي يتيم:					
	أعمل على تنمية ماله		أعمل على تنمية ماله وآخذ منه ما أستحق		أعمل على استفادتي من ماله بقدر الإمكان
51. الأطعمة الواردة من البلاد غير الإسلامية:					
	أشتريها إذا أعجبتني		أشتريها بعد استشارة البائع		أشتريها بعد استشارة من أثق بمعرفته بها
52. الصبر:					
	نادراً ما أصبر		أصبر أحياناً		أصبر دائماً
53. النظر إلى المرأة الأجنبية:					
	أنظر إليها لأرى مدى جمالها		أنظر إليها إذا كانت شابة		أصرف النظر عنها
54. إذا رأيت نعمة على إنسان:					
	أتمنى تحولها منه إليه		أتمنى حصولي على مثلها		لا أتمنى له المزيد
55. أقرأ ما تيسر من القرآن:					
	في أوقات متباعدة		في كل أسبوع		في كل يوم
56. أردد ذكر الله:					
	في قليل من الأوقات لكثرة مشاغلي		في بعض الأوقات		في كل الأوقات

57. إذا رأيت شخصاً يسخر من آخر ملتزم بالدين:					
	لا أتدخل في الأمر		أتدخل بما لا يغضب الطرفين		أتدخل قدر استطاعتي لمنع الساخر
58. الموسيقى والأغاني:					
	أسمعها كثيراً		أسمعها أحياناً		أبتعد عن سماعها
	59. عندما يتحدث شخص عن أمور الدين:				
	أنصرف عنه		أستمع إليه قليلاً ثم أنصرف		أستمع إليه حتى ينتهي
60. إذا التحقت بالدراسة، يكون ذلك من أجل:					
	تحسين مستوى دخلي		تحسين مكانتي الاجتماعية		تحسين نفسي والناس الآخرين

الملحق (ب)

مقياس الكفاءة الاجتماعية

الملحق (ب)

مقياس الكفاءة الاجتماعية

عزيزي الطالب:

أمامك عدد من العبارات التي من الممكن أن تصف أي شخص، اقرأ كل عبارة، وحدد مدى انطباقها عليك بوجه عام، وذلك بوضع إشارة (✓) تحت كلمة واحدة مما يلي:

أوافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة.

ليس هناك إجابة صحيحة وإجابة خاطئة، وليس هناك عبارات خادعة، أجب بسرعة ولا تفكر كثيراً بالمعنى الدقيق لكل عبارة، ولا تترك أي عبارة دون إجابة.

ملاحظة: المعلومات سرية ولغايات البحث العلمي فقط.

الباحث

مسعود حسين القحطاني

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1.	أستمع إلى التعليمات والقوانين وأبدي اهتماماً بها.					
2.	أتجاهل الأوامر التي تعطى إلي.					
3.	لدي مهارات قيادية جيدة.					
4.	أتمتع بسمة السرعة والتركيز.					
5.	أستمع وأتفهم ما يقوله الآخرون.					
6.	أتصرف بلباقة في المواقف المختلفة.					
7.	أراعي مشاعر رفاقي وأحترمها.					
8.	أستطيع تكوين صداقة مع الآخرين.					
9.	أمتثل إلى التعليمات التي تعطى إلي.					
10.	أنضبط في أداء الدور المتوقع مني.					
11.	لدي ميل للصبر واحتواء الآخرين.					
12.	أضحي برغباتي واحتياجاتي الشخصية لتحقيق الصالح العام.					
13.	أطلب المساعدة من الآخرين حتى لو كانت المهمة ضمن إمكانياتي					
14.	أمتلك مهارات تنال إعجاب زملائي.					
15.	أعمل على تنظيم اللقاءات والمناقشات مع الرفاق.					
16.	أتفاهم مع رفاقي إذا أستدعى الأمر					
17.	يلجأ لي رفاقي للحديث عن مشكلاتهم.					

معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة	الفقرة	الرقم
					أتعامل بحذر مع الأمور التي تسبب لي الأذى.	18.
					أستوضح عن التعليمات التي يجب إتباعها في موقف جديد.	19.
					غالباً ما أخالف الأنظمة والتعليمات	20.
					أتجنب الأخذ بآراء الآخرين	21.
					أعتبر نفسي فصيح اللسان وقوي التعبير.	22.
					أتنافس مع الآخرين دون إيذاء مشاعرهم.	23.
					أتقبل الدور الموكل إلي في الجماعة.	24.
					أستمع لتوجيه الرفاق لي.	25.
					أحرص على عمل ما يطلبه مني الرفاق.	26.
					أجد صعوبة في الاندماج مع شلة الرفاق	27.
					أغامر دون تقدير للنتائج.	28.
					أورط نفسي مع الآخرين وقد يلحق بي الأذى.	29.
					أضع النقود في جيبي بشكل ظاهر	30.
					أنهي واجباتي ونشاطاتي بالطريقة المطلوبة مني.	31.
					أحب أن أظهر بمظهر المسؤول عن جماعتي.	32.
					أتجنب أخذ دور قيادي في المجموعة.	33.
					أتعاون مع زملائي في المواقف المختلفة.	34.
					أفهم مشاكل واحتياجات زملائي الآخرين.	35.
					أحرص على مشاركة أصدقائي في الأنشطة.	36.

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
.37	أتفاعل مع نوعيات مختلفة من الرفاق.					
.38	أتصرف بعصبية عندما أكون مع الرفاق.					
.39	أبتعد عن الأماكن الخطرة.					
.40	أشاكس لدرجة التعرض للأذى من الآخرين.					
.41	أقرأ التعليمات المكتوبة قبل استعمال الأدوات الكهربائية والحادة والأدوية.					
.42	أبتعد عن الأخطار التي ممكن أن تهدد حياتي أو عرضي أو شرفي أو مالي.					
.43	أحب النظام وأحترمه.					
.44	أحاول أن أكون في المقدمة بين زملائي.					
.45	أحاول أن أكون قائداً لمجموعتي					
46	أقدم المساعدة للآخرين عندما يحتاجون إليها					
47	أشعر بالارتباك عندما أكون مع المجموعة					
48	أبادر إلى مساعدة من يحتاج إلى مساعدة من أصدقائي.					
49	أتحاشى الاختلاط مع المجموعة.					
50	أكون متسامحاً لمن يسيء إلي من الرفاق.					

الملحق (ج)

مقياس اتجاهات التنشئة الوالدية كما يدركها الأبناء

الملحق (ج)

مقياس اتجاهات التنشئة الوالدية كما يدركها الأبناء

أخي الطالب:

يقوم الباحث بدراسة بعنوان: التدين وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية وأنماط التنشئة الأسرية، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد التربوي من جامعة مؤتة، آمل منكم تعبئة فقرات الاستبانة المرفقة بكل دقة وموضوعية علماً بأن المعلومات المقدمة ستعامل بموضوعية تامة ولغايات البحث العلمي فقط.

الباحث

مسعود حسين القحطاني

الرقم	الفقرة	دائماً	أحياناً	لا
	النمط التسلطي			
1.	إن كافة أفراد أسرتي ملزمون بطاعة والدي حتى في الحالات التي لا يكون فيها على حق.			
2.	يمنعني والدي من ممارسة النشاطات التي أرغب فيها داخل المنزل.			
3.	يرفض والدي مناقشة آرائي التي أطرحها عليه.			
4.	يلزمني والدي أن أتخلى عن بعض ممتلكاتي لإخوتي.			
5.	يميز والدي بين أفراد الأسرة.			
6.	ينزعج والدي إذا قاطعته أثناء حديثه لي.			
7.	يمنعني والدي من الاشتراك في الرحلات الجامعية التي أرغبها.			
8.	يتدخل والدي في الطريقة التي أصرف فيها نقودي.			
9.	يتولى والدي تحديد مكان النشاط الترفيهي والرحلة بنفسه دون التشاور مع أفراد الأسرة.			
10.	يجبرني والدي أن أقوم ببعض الواجبات المترتبة على إخوتي.			
11.	يرفض والدي أن أناقش معه معظم المشكلات التي تواجهني.			
12.	يتدخل والدي في طريقة دراستي وتحديد أوقاتها.			
13.	يوجه والدي إلي الكثير من الأوامر.			
14.	أحس دوماً أنني ملزم أن أعمل وفق رغبات والدي.			
15.	يفرض والدي آراء علي.			
16.	يتدخل والدي في طريقة معاملة والدتي لي.			

الرقم	الفقرة	دائماً	أحياناً	لا
.17	يتمسك والدي بآرائه ويرفض آرائي ولو كانت صائبه.			
	النمط الديمقراطي			
.18	يحترم والدي آرائي التي أبديها في كثير من الأمور.			
.19	يناقشني والدي في القرارات التي تخصني.			
.20	يتبادل والدي الرأي مع أفراد أسرتي.			
.21	يتشاور والدي مع والدتي في كثير من الأمور التي تتصل بالعائلة.			
.22	يسمح لي والدي في اختيار أصدقائي الذين أرغب في صحبتهم.			
.23	يطرح والدي في الأمور التي تخص الأسرة للنقاش.			
.24	يسمح لي والدي لإخوتي بإبداء الرأي في نوع الملابس التي نريدها.			
.25	يناقشني والدي بآرائي التي أبديها في كثير من الأمور.			
.26	يتعاون والدي معي كما يتعاون مع إخوتي بدرجة واحدة في حل مشكلاتنا الجامعية.			
.27	يترك لي والدي حرية اختيار الأماكن التي أقضي فيها أوقات فراغي.			
.28	يناقش والدي الطريقة التي يحل بها المشكلات التي تواجهني مع أفراد أسرتي.			
.29	يؤمن والدي بأنه يجب أن أمارس حريتي مثلما هو يتمتع بها.			
.30	يناقشني والدي في اختيار نوع الدراسة التي أرغب فيها.			
.31	عودني والدي على الصراحة في كل المشكلات التي تواجهني.			
.32	يشعرني والدي أنه صديق لي.			
.33	يناقشني والدي في نوع البرامج التلفزيونية التي أرغب في مشاهدتها.			

لا	أحياناً	دائماً	الفقرة	الرقم
			نمط الإهمال	
			أشعر أو والدي غير معني بسلوكي الخاطئ.	34.
			يتغاضى والدي عندما أتفوه ببعض كلمات العيب.	35.
			أشعر بأن والدي لا تهمه نوعية أصدقائي.	36.
			لا يحاسبني والدي عندما أتشاجر مع الآخرين.	37.
			لا يتدخل والدي لحمايتي عندما أتعرض للأذى من الآخرين.	38.
			لا يسمح لي والدي بمشاركة الزائرين لنا بالحديث.	39.
			يرفض والدي معظم طلباتي.	40.
			لا يقلق والدي على صحتي.	41.
			لا يحاسبني والدي عندما أتأخر في العودة إلى المنزل.	42.
			يتغاضى والدي عندما يؤذيني أحد إخوتي.	43.
			لا يغضب والدي عندما أنام خارج المنزل.	44.
			عدم الاهتمام بي أثناء مرضي.	45.
			الوقت الذي يقضيه والدي معي قصير جداً.	46.
			أمارس ما شئت من هوايات دون أن يكترث والدي بذلك.	47.
			دراستي ليست مهمة بالنسبة لوالدي.	48.
			يقبل والدي أن أترك المدرسة وأعمل لكسب مصروفي.	49.
			أشعر أن والدي لا يهتم بي.	50.